

Das Berufsattest als Grundlage für eine erfolgreiche Berufskarriere

Kann die zweijährige berufliche Grundbildung berufliche Inklusion fördern?

Abhandlung (kumulative Dissertation)

zur Erlangung der Doktorwürde

der Philosophischen Fakultät

der Universität Zürich

vorgelegt von

Marlise Kammermann

Angenommen im Frühjahrssemester 2015

auf Antrag der Promotionskommission

Prof. Dr. Philipp Gonon «(Hauptverantwortliche Betreuungsperson)»

Prof. Dr. Elisabeth Moser Opitz

Zürich, 2015

Für Naomi und Gian Carlo

„... auf die zwei zusätzlichen Buchstaben und das Pünktli...“

Dank

Ich danke meinen Kindern Naomi und Gian Carlo für ihre Geduld, wenn ich mal wieder keine Zeit für ihre Anliegen hatte oder nur mit einem Ohr zugehört habe, weil ich in Gedanken bei ‚meinen EBA-Lernenden‘ und ihren Berufsverläufen war.

Ich danke meinen Eltern und Geschwistern für ihren vorbehaltlosen Support während meiner bisherigen beruflichen Laufbahn.

Ich danke Philipp Gonon und Elisabeth Moser Opitz für ihre wohlwollende Unterstützung während der Entstehungsphase meiner Dissertation.

Ich danke meinen Freundinnen und Freunden sowie meinen Arbeitskolleginnen und Arbeitskollegen an der HfH, an der PH Bern und am EHB für ihre moralische und fachliche Unterstützung: ganz besonders danke ich Verena Kovatsch-Guldimann („dafür, dass du in jeder privaten und beruflichen Lebenslage für mich da bist“), Barbara Stalder („dafür, dass du meine wichtigste Weggefährtin in meiner wissenschaftlichen Karriere bist“), Dorit Naot („for being my dear NZ friend and sister“), Christoph Arn („für all deine Unterstützung und deinen Humor“), Achim Hättich („für die unkomplizierte und tolle Zusammenarbeit in der Laufbahnstudie EBA“), Evi Schmid („für die bereichernde und freundschaftliche Zusammenarbeit“), Lars Balzer („für deinen freundschaftlichen Support“) und Dominik Gyseler („für unsere Diskussionen über Gott und die Welt, über die Arbeit und das Leben“).

Last but not least danke ich den jungen Menschen, die ich im Rahmen der Laufbahnstudie EBA bei ihrem Berufseinstieg begleiten durfte und die mir Einblick in ihre ersten Erfahrungen mit der Arbeitswelt gewährt haben.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
2. Berufliche Inklusion: Wie gestaltet sich der Übergang an der zweiten Schwelle für benachteiligte junge Menschen?	11
3. Berufliche Grundbildungen als niederschwellige berufliche Ausbildungsgefässe in drei deutschsprachigen Ländern	13
4. Abschliessende Überlegungen.....	27
5. Literatur.....	31
6. Benachteiligtenförderung in der Schweiz: die neue zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (Häfeli, Kammermann & Seewald, 2008).....	41
7. Well Prepared for the Labour market? (Kammermann, 2009)	50
8. Job or further training? (Kammermann, 2010)	55
9. Two-year apprenticeships – a successful model of training? (Kammermann, Stalder & Hättich, 2011)	69
10. Career success of graduates with VET Certificate (Stalder & Kammermann, submitted December 2014).....	90

1. Einleitung

Bildungspolitische Massnahmen in der Schweiz zielen darauf ab, möglichst allen jungen Menschen eine nachobligatorische Ausbildung zu ermöglichen (Grassi, Rhiner, Kammermann, & Balzer, 2014, S. 15; Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, 2011; 2006). Postobligatorische Bildungsabschlüsse, im Speziellen Berufsbildungsabschlüsse, bilden dabei eine essentielle Grundlage, sie ermöglichen Teilhabe der Individuen in Gesellschaft und Arbeitsleben (Sempert & Kammermann, 2011; OECD, 2005). Forschungen zeigen, dass junge Menschen ohne postobligatorischen Bildungsabschluss einem erhöhten Risiko ausgesetzt sind, keinen Einstieg in die Erwerbstätigkeit zu finden und vermehrt von Arbeitslosigkeit betroffen zu sein (Descy, 2002; Bertschy, Böni, & Meyer, 2007; Bertschy, Cattaneo, & Wolter, 2009) oder sich in prekären Arbeitsverhältnissen wiederzufinden (Schmid, 2013). Berufsbildungsabschlüsse gelten deshalb als soziale Absicherung und als Prävention gegen Armutsgefährdung (Grassi et al., 2014; Schmid, 2013).

Die berufliche Grundbildung in der Schweiz bietet Ausbildungsmöglichkeiten mit unterschiedlicher Dauer (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2002; Staatssekretariat für Bildung Forschung und Innovation, 2014a), in unterschiedlichen Formen (Wettstein, Schmid, & Gonon, 2014) und auf verschiedenen Anspruchsniveaus (Stalder, 2011) an. Die meisten jungen Leute, die eine Berufsausbildung absolvieren, schliessen eine drei- oder vierjährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ) ab (Staatssekretariat für Bildung Forschung und Innovation, 2014a). Eine zunehmende Zahl von Jugendlichen tritt in eine zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA) ein (ebd.), welche als niederschwelliges eidgenössisch geregeltes Berufsausbildungsgefäss berufliche Ausbildungsmöglichkeiten für die eher praktisch begabteren Jugendlichen anbietet (Staatssekretariat für Bildung Forschung und Innovation, 2014b).

Die vorliegende Dissertationsschrift fokussiert dieses niederschwellige berufliche Ausbildungsgefäss und prüft, inwiefern die zweijährige berufliche Grundbildung für junge Menschen des unteren Leistungsspektrums berufliche Inklusion ermöglicht. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der zweiten Transitionsschwelle, d.h. dem Eintritt in den Arbeitsmarkt nach abgeschlossener Berufsausbildung, sowie auf den mittelfristigen Berufsbiografien von Berufsleuten mit einem eidgenössischen Berufsattest. Es wird untersucht,

- wie sich die Arbeitsmarktintegration nach einem EBA-Abschluss gestaltet,
- inwiefern weiterführende Ausbildungen im Anschluss an den EBA-Abschluss in Angriff genommen und erfolgreich abgeschlossen werden und
- wie sich die individuellen Berufskarrieren während den ersten fünf Jahren nach Ausbildungsabschluss entwickeln.

Ein spezielles Augenmerk gilt dabei der Gruppe von schulleistungsschwächeren jungen Menschen, die während der obligatorischen Schulzeit (teilweise) Sonderklassen oder Sonderschulen besucht haben.

Die fünf Artikel der kumulativen Dissertation gliedern sich in eine kurze bildungspolitische Abhandlung zur Einführung der zweijährigen beruflichen Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA) sowie vier empirische Publikationen zur kurz- bis mittelfristigen Arbeitsmarktintegration und zu den Berufsverläufen von jungen Menschen, die eine zweijährige Grundbildung abgeschlossen haben. Die mit dem Berufsbildungsgesetz von 2002 eingeführte neue, standardisierte Ausbildung (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2002) wird im ersten Artikel beschrieben und kritisch diskutiert (Häfeli, Kammermann, & Seewald, 2008).

Die empirische Datengrundlage für die Überprüfung der der Dissertation zugrunde liegenden Fragestellungen liefert die Laufbahnstudie EBA¹. Diese Längsschnittuntersuchung liefert Daten der ersten Kohorte von jungen Menschen, die eine zweijährige berufliche Grundbildung im Detailhandel oder im Gastgewerbe durchlaufen und erfolgreich abgeschlossen haben sowie Vergleichsdaten der letzten Kohorte von jungen Menschen, die eine Anlehre in den entsprechenden Berufen absolviert haben. Die Daten dieser beiden Gruppen bilden die empirische Grundlage für den zweiten und den dritten Artikel der vorliegenden Dissertation. Die Artikel fokussieren eine kurzfristige Perspektive bezüglich Arbeitsmarktintegration und stützen sich auf Ergebnisse der beiden ersten Messzeitpunkte der Laufbahnstudie EBA kurz vor Ausbildungsende sowie rund eineinhalb Jahre nach Ausbildungsabschluss (Kammermann, 2009, 2010). Weiter werden Vergleichsdaten von jungen Berufsleuten mit einem eidgenössischen Fähigkeitszeugnis in den entsprechenden Berufen aus dem Schweizerischen Jugendlängsschnitt ‚Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben‘ TREE² beigezogen. Diese bilden zusammen mit den EBA-Daten der Laufbahnstudie die empirische Grundlage für den vierten und fünften Artikel der Dissertation. Diese beiden Artikel konzentrieren sich auf eine mittelfristige Perspektive bezüglich Arbeitsmarktintegration und nehmen Bezug auf Ergebnisse des dritten und vierten Messzeitpunktes zweieinhalb sowie fünf Jahre nach Ausbildungsabschluss (Kammermann, Stalder, & Hättich, 2011; Stalder & Kammermann, n.d.). Der fünfte Artikel bezieht zudem Befunde von Verlaufsdaten mit ein, welche es ermöglichen, die Berufsbiografien der jungen Berufsleute in Halbjahresschritten zu verfolgen (Stalder & Kammermann, n.d.).

¹ http://www.lars-balzer.info/projects/projekt_eba-laufbahnstudie.html (27.12.2014)

² <https://tree.unibas.ch/> (27.12.2014)

Laufbahnstudie EBA

Die Laufbahnstudie EBA, eine Längsschnittuntersuchung zur Arbeitsmarktfähigkeit nach einer zweijährigen beruflichen Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA), verfolgt die berufliche Entwicklung der ersten Absolventinnen und Absolventen einer beruflichen Grundbildung mit EBA in den Berufen des Detailhandels und der Gastronomie, die ihre Ausbildung im Jahr 2007 abgeschlossen haben. Die Studie schliesst mit einer Stichprobe aus sieben Deutschschweizer Kantonen, vier Kantonen der Romandie sowie dem Tessin alle Sprachregionen der Schweiz mit ein. Mittels bisher vier Messzeitpunkten wird die Integration der jungen Berufsleute mit Berufsattest in den Arbeitsmarkt sowie in berufliche Weiterbildungen analysiert und die individuellen Berufskarrieren werden aufgezeichnet. Die Studie liefert durch ihr Längsschnittdesign mittelfristige Daten zu Beschäftigungssituation, Mobilität und Weiterbildung von Personen mit der zweijährigen beruflichen Qualifikation. Damit liegen Informationen über die berufliche Laufbahn von schulleistungsschwächeren Jugendlichen vor, welche in den Schweizer Längsschnittstudien zu Transitionen im Jugend- und jungen Erwachsenenalter bisher unterrepräsentiert sind³.

Für die ersten beiden Messzeitpunkte verfügt die Laufbahnstudie EBA zusätzlich über Daten von jungen Menschen, die eine Anlehre im Verkauf oder im Gastgewerbe gemacht haben.

³ Vgl. Jugendlängsschnitt TREE (www.tree.unibas.ch) (27.12.2014)
Forschungsprojekt Familie-Schule-Beruf ‚FASE B‘ (<http://www.fhnw.ch/ppt/content/prj/T999-0178>) (27.12.2014)
Kinder- und Jugendsurvey ‚COCON Competence and Context‘ (<http://www.cocon.uzh.ch/>) (27.12.2014)
Längsschnittstudie Lebensverläufe von der späten Kindheit ins frühe Erwachsenenalter ‚LiFE‘
(<http://www.ife.uzh.ch/research/teb/forschung2/aktuelleprojekte/life/studienseiten/zusammenfassung.html>) (27.12.2014)
Zürcher Längsschnittstudie Von der Schulzeit bis ins mittlere Erwachsenenalter ‚ZLSE‘ (<http://www.zlse-hfh.ch>) (27.12.2014)

Ein kurzer Überblick über das Forschungsdesign der Laufbahnstudie EBA findet sich in Tabelle 1.

Tabelle 1: Forschungsdesign der Laufbahnstudie EBA (Kammermann & Hättich, 2010, 12, aktualisiert),

1. Projektphase (2005-2009)	Unter Mitfinanzierung des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT) und in Zusammenarbeit der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH) mit dem Service de recherche en éducation (SRED) wurden die beruflichen Perspektiven der jungen Berufsleute kurz vor Ausbildungsende sowie 15 Monate nach Ausbildungsabschluss befragt.
Erster Messzeitpunkt (t1):	Schriftliche Befragung rund drei Monate vor Ausbildungsende zu schulischem und familiärem Hintergrund, zur Einschätzung der Ausbildung, zu persönlichen Dispositionen sowie zu Zukunftsperspektiven (319 Lernende EBA und 183 Anlehrlinge).
Zweiter Messzeitpunkt (t2):	Telefonische und schriftliche Befragung rund 15 Monate nach Ausbildungsabschluss zur Erwerbs- und Ausbildungssituation, zu persönlichen Dispositionen sowie zu Zukunftsperspektiven (211 Lernende EBA und 134 Anlehrlinge).
2. Projektphase: (2009-2010)	Die durch die Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH) finanzierte Verlängerung um einen dritten Messzeitpunkt fokussierte die Stabilität sowie Prekarität der Erwerbs- und weiteren Ausbildungsverläufe der jungen Berufsleute mit Berufsattest.
Dritter Messzeitpunkt (t3):	Telefonische Befragung rund zweieinhalb Jahre nach Ausbildungsende zur Erwerbs- und Ausbildungssituation, zu persönlichen Dispositionen sowie zu Zukunftsperspektiven (169 Lernende EBA).
3. Projektphase: (2012-2014)	Die durch das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) mitfinanzierte und in Zusammenarbeit des Eidgenössischen Hochschulinstituts für Berufsbildung (EHB) mit der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik (HfH) durchgeführte Verlängerung um einen vierten Messzeitpunkt konzentrierte sich auf die mittelfristigen Berufsbiografien der jungen Berufsleute mit Berufsattest.
Vierter Messzeitpunkt (t4):	Telefonische Befragung rund fünf Jahre nach Ausbildungsende zur Erwerbs- und Ausbildungssituation, zu persönlichen Dispositionen, zur Zufriedenheit mit der eigenen Berufskarriere sowie zu Zukunftsperspektiven (123 Lernende EBA).

Die Entwicklung der Erhebungsinstrumente für die verschiedenen Messzeitpunkte orientierte sich am Schweizerischen Jugendlängsschnitt ‚Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben (TREE)‘ (TREE, 2008), an der Studie ‚Lehrvertragsauflösungen im Kanton Bern (LeVa)‘ (Schmid & Stalder, 2008) sowie an der Evaluation des kantonallybernischen Pilotprojektes zur beruflichen Grundbildung mit Attest im Rahmen des Lehrstellenbeschlusses 2 (Kammermann, 2004). Detaillierte Angaben zu den Befragungsinstrumenten der einzelnen Messzeitpunkte (einschliesslich Herkunft der Items sowie statistischen Kennwerten) können den verschiedenen Erhebungsdokumentationen entnommen werden: für den ersten Messzeitpunkt siehe (Kammermann & Hofmann, 2009), für den zweiten Messzeitpunkt siehe (Kammermann, Hofmann, & Hättich, 2009b; 2009a), für den dritten Messzeitpunkt siehe (Kammermann, Hättich, & Meier, 2010), für den vierten Messzeitpunkt siehe (Kammermann, Hättich, & Balzer, n.d.).

Das folgende zweite Kapitel widmet sich der beruflichen Inklusion. Dabei wird der Begriff aus der Perspektive verschiedener Disziplinen betrachtet, wobei der Fokus auf dem Übergang an der zweiten Schwelle – der Transition von der nachobligatorischen Ausbildung in die Erwerbswelt – liegt.

Niederschwellige berufliche Ausbildungsgefässe sollen die berufliche Inklusion von benachteiligten Menschen gewährleisten. Die anforderungsniedrigste, eidgenössisch geregelte berufliche Ausbildung in der Schweiz ist die zweijährige berufliche Grundbildung. In den beiden Nachbarländern Deutschland und Österreich, beide ebenfalls mit dualem Berufsbildungssystem, existieren vergleichbare niederschwellige Berufsausbildungsgefässe. In Deutschland sind dies die sogenannten zweijährigen Ausbildungen, in Österreich ist es die Integrative Berufsausbildung (IBA). In Kapitel drei werden die Ausbildungen der drei Länder beschrieben und miteinander verglichen. Die abschliessende Diskussion in Kapitel vier beinhaltet nebst ei-

ner theoretischen Synthese Überlegungen zur praktischen Relevanz der vorliegenden Dissertation sowie Ideen für zukünftige Forschungsaktivitäten.

Anschliessend werden die fünf Artikel, die diese kumulative Dissertation bilden, dokumentiert.

2. Berufliche Inklusion: Wie gestaltet sich der Übergang an der zweiten Schwelle für benachteiligte junge Menschen?

Inklusion als Postulat der Teilhabe aller an unserer Gesellschaft fördert und fordert ein inklusives Bildungsverständnis. Inklusive Bildung ist ein Modell, das moralisch-politische Ansprüche und pädagogische Versprechen in sich vereint, um Bildungsgerechtigkeit zu realisieren (Schmidt, 2014). Dabei wird das Thema in der pädagogischen Fachliteratur durchaus kontrovers diskutiert (Tenorth, 2013).

„(...) wird der Begriff *Inklusion* keineswegs einheitlich verstanden (.....). Während sich das in der deutschen Politik vertretene Verständnis vor allem auf *Personen mit Behinderungen* bezieht (.....), geht die UNESCO darüber hinaus (.....) und versteht Behinderung als soziale Kategorie, die alle Formen möglicher *Behinderungen von sozialer Partizipation und gesellschaftlicher Teilhabe* miteinbezieht. So verstanden ist *Inklusion* im weiten Verständnis (.....) dann erreicht, wenn alle Menschen – unabhängig von ihren Fähigkeiten, ihrem Geschlecht, ihrer sozialen und ethnischen Herkunft, ihrer Behinderung oder anderer persönlicher Merkmale – Zugang zu allen Angeboten des Bildungssystems haben und bei Bedarf individualisierte Unterstützung erhalten“

(Enggruber, Gei, Lippegaus-Grünau, & Ulrich, 2014, 1). Von einem solch weiten Verständnis von Inklusion ist unsere Gesellschaft jedoch noch weit entfernt. Systematische Benachteiligungen aufgrund von Geschlecht, sozialer oder kultureller Herkunft, Behinderung, ... prägen unser Bildungssystem. Diese zeigen sich spätestens beim Übergang an der ersten

Schwelle, wie die interdisziplinäre Transitionsforschung, die sich seit längerem mit dem Übergang von der Schule in die Arbeitswelt beschäftigt, hinlänglich zeigt (Hollenweger, Hasemann, & Hübner, 2007; Bergman, Hupka-Brunner, Keller, Meyer, & Stalder, 2011; Bergman, Hupka-Brunner, Meyer, & Samuel, 2012; Imdorf, 2009; Haeberlin, Imdorf, & Kronig, 2004a, 2004b; Buchholz, Imdorf, Hupka-Brunner, & Blossfeld, 2012; Imdorf, 2007b, 2007c, 2009; R. Becker & Hadjar, 2013; R. Becker & Schulze, 2013; R. Becker, 2010; Ditton, 2013; Beicht, Granato, & Ulrich, 2011; Beicht & Walden, 2014a; Beicht, 2011; Gesslbauer, Putz, Sturm, & Steiner, 2014; Ginnold, 2008; Stolz, 2013; Enggruber & Ulrich, 2014; Gaupp, 2013; Geier & Braun, 2014; Reissig, Gaupp, & Lex, 2008; Maier & Vogel, 2013; Nickolaus, 2014).

Die Unterscheidung in ein enges und ein weites Inklusionsverständnis lässt sich auch auf die berufliche Inklusion übertragen. Während einige Autoren hier eher von einem engen, auf die Gruppe von behinderten Menschen eingegrenzten Verständnis ausgehen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2014; Euler & Severing, 2014; Euler, 2012; Galiläer & Ufholz, 2013), orientieren sich andere am weitgefassten Inklusionsbegriff (Lippegaus-Grünau, 2011; Maier & Vogel, 2013; Stolz & Gonon, 2012). Die vorliegende Dissertation stützt sich auf ein weites Verständnis von beruflicher Inklusion, das nicht nur unterschiedliche Formen von Beeinträchtigungen einschliesst, sondern sich sowohl auf den Übergang in die Berufsausbildung, auf den Verlauf derselben sowie auf den Übergang von einer beruflichen Ausbildung in den Arbeitsmarkt bezieht.

Während die Situation junger Menschen beim Übergang an der ersten Schwelle, wie weiter oben gezeigt, gut erforscht ist, liegen für den Übergang an der zweiten Schwelle vor allem in Hinblick auf Anschluss- oder Ausschlussmechanismen für benachteiligte junge Menschen bisher erst wenige Studien vor. Zwar liefern Jugendlängsschnittstudien umfangreiche Erkenntnisse auch zum Übertritt von jungen Menschen in den Arbeitsmarkt oder in weiterfüh-

rende Ausbildungen (Bertschy et al., 2007, 2009; Keller, Hupka-Brunner, & Meyer, 2010; Neuenschwander, Gerber, Frank, & Rottermann, 2012; Ramseier, Keller, & Moser, 1999; Scharenberg, Rudin, Müller, Meyer, & Hupka-Brunner, 2014; Elchardus, 2014; Ludwig-Mayerhofer et al., 2011; Niemeyer, 2011), und fokussieren vereinzelt auch die Gruppe der schulleistungsschwächeren jungen Menschen (Geier & Braun, 2014; Geier, Kuhnke, & Reissig, 2011; Hupka-Brunner, Gaupp, Geier, Lex, & Stalder, 2011; Reissig et al., 2008; Seibert & Solga, 2005). Einzelne Studien mit spezifischen Stichproben benachteiligter junger Menschen geben erste Auskunft darüber, inwiefern und unter welchen Bedingungen einzelne Risikogruppen den Weg in den Arbeitsmarkt finden (Beicht et al., 2011; Bohlinger & Splittstösser, 2011; Brewer, 2013; Fluder, Stohler, & von Gunten, 2010; Kerler, 2012; Sahli Lozano, 2012; Seibert & Solga, 2005; Seibert, 2004; Steiner, 2013; Weber & Weber, 2013; Rüfenacht & Neuenschwander, 2013, Beicht & Walden, 2014b).

3. Berufliche Grundbildungen als niederschwellige berufliche Ausbildungsgefässe in drei deutschsprachigen Ländern

3.1 Das Beispiel Schweiz

Im Schweizerischen Berufsbildungsgesetz von 2002 (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2002) ist festgehalten, dass das Berufsbildungssystem die Voraussetzungen für berufliche und persönliche Entfaltung sowie die Integration der Einzelnen in die Gesellschaft und im Speziellen in die Arbeitswelt schaffen soll. Um diese Ziele zu erreichen, müssen die unterschiedlichen Begabungen der Einzelnen im System berücksichtigt und entsprechende Massnahmen entwickelt werden. Neben dem Angebot von beruflichen Grundbildungen unterschiedlicher Dauer mit differierenden Anforderungsniveaus sollen ein ausgebauter Angebot an Stütz- und Förderkursen sowie eine mögliche Verlängerung oder Verkürzung der Ausbildungszeit dafür sorgen, dass individuelle Bedürfnisse im Verlauf einer beruflichen

Ausbildung berücksichtigt werden (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2002). Die zweijährige berufliche Grundbildung soll als niederschwelligste standardisierte Ausbildungsmöglichkeit im Schweizerischen Berufsbildungssystem garantieren, dass auch schulisch schwächere Jugendliche eine Qualifikation auf Sekundarstufe II erlangen können (Kammermann & Hättich, 2010; Staatssekretariat für Bildung Forschung und Innovation, 2014b). Die zweijährige berufliche Grundbildung ersetzt seit 2005 die bisherigen Anlehren sowie die in einigen Berufen bis dahin bestehenden ein- und zweijährigen Lehren (Kammermann, Hübscher, & Scharnhorst, 2009; Wettstein et al., 2014). Durch die Standardisierung der Ausbildung soll die im Berufsbildungsgesetz geforderte Durchlässigkeit der Bildungsgänge – mittels einem Übertritt in eine verkürzte dreijährige Grundbildung im selben Beruf – ermöglicht und die Arbeitsmarktfähigkeit der Absolventinnen und Absolventen verbessert werden (Barmettler, 2008; Kammermann & Hättich, 2010; Kammermann, Hübscher, et al., 2009). Fachleute, vor allem aus heilpädagogischen Kreisen, äusserten sich zu Beginn kritisch zur Einführung der neuen standardisierten Ausbildung. Sie befürchteten, dass mit der Neuerung weg vom individualisierten Profil der Anlehre hin zu einem anerkannten, durchlässigen und standardisierten Bildungsabschluss vor allem schulleistungsschwächere Lernende den Ansprüchen der neuen Ausbildung nicht mehr genügen würden (Lischer, 2005; Kammermann & Hofmann, 2008; Kammermann, Hübscher, et al., 2009; Wettstein et al., 2014). So besteht denn auch die grosse Herausforderung für die zweijährige Grundbildung darin, arbeitsmarktorientierte Profile für niederschwellige Berufe zu definieren und gleichzeitig die grosse Bedürfnisheterogenität der Lernenden möglichst gut zu berücksichtigen. Im Berufsbildungsgesetz wurden für Letzteres mit dem Angebot der fachkundigen individuellen Begleitung (fiB) für Lernende mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen spezielle Unterstützungsmöglichkeiten vorgesehen, deren Umsetzung und Ausgestaltung jedoch den Kantonen obliegt (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2002). In einem speziellen Leitfaden wurden Rahmenbedingungen für diese individuelle Begleitung definiert

(Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, 2007). Das Delegieren der Verantwortung für die fiB an die Kantone führte zu einer kantonal äusserst unterschiedlichen Handhabung der Umsetzung. Vorreiter bei der Entwicklung und Umsetzung der fachkundigen individuellen Begleitung waren der Kanton Zürich sowie die Kantone beider Basel (Pool Maag, Müller, & Marti, 2011; Sempert & Kammermann, 2008; Wolfensberger, 2009). Stern et al. (2010) stellen im Rahmen ihrer vom Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) in Auftrag gegebenen Evaluation fest, dass bis im Jahr 2010 23 Kantone ein Konzept, ein Reglement oder einen Leitfaden für eine – kantonal sehr unterschiedlich ausgestaltete – fachkundige individuelle Begleitung entwickelt hatten (Stern, Marti, von Stokar, & Ehrler, 2010b).

Artikel 1 der Dissertation dokumentiert eine kritische Standortbestimmung der zweijährigen beruflichen Grundbildung in den ersten Jahren nach deren Einführung (Häfeli et al., 2008, siehe Teaser 1).

Benachteiligtenförderung in der Schweiz: die neue zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest

Der erste Artikel der Dissertation beschreibt die Entwicklung und Inkraftsetzung der zweijährigen beruflichen Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA) als Ausbildungsgefäss für junge Menschen mit ungünstigen Voraussetzungen beim Übertritt von der Schule ins Erwerbsleben aus bildungspolitischer Perspektive. Die Ablösung der früheren Anlehre durch die neue standardisierte Ausbildung wird beschrieben, die ersten Umsetzungsschritte sowie die wichtigsten Eckpfeiler der neuen Ausbildungsform werden thematisiert und kritische Überlegungen zur Positionierung und Akzeptanz der Ausbildung werden dargelegt. Weiter werden zwei Studien, die die Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik in Zürich im Rahmen der ersten Umsetzungen von zweijährigen beruflichen Grundbildungen durchführte, vorgestellt. Dies sind die Evaluation der Umsetzung in den Kantonen Basel-Stadt und Basel-

Landschaft – mit dem Schwerpunkt auf der fachkundigen individuellen Begleitung (fiB) – (Sempert & Kammermann, 2008; Sempert, 2008) sowie die erste Projektphase der Laufbahnstudie EBA (siehe Tabelle 1), welche die Arbeitsmarktfähigkeit der ersten Absolventinnen und Absolventen einer zweijährigen beruflichen Grundbildung im Detailhandel und im Gastgewerbe fokussierte (Kammermann, Amos, et al., 2009; Kammermann & Hofmann, 2008).

Teaser Artikel 1

2007 schlossen die ersten 1'373 Absolventinnen und Absolventen eine unter den neuen Bildungsverordnungen geregelte zweijährige berufliche Grundbildung in den Berufen des Detailhandels (Detailhandelsassistent/in EBA) und des Gastgewerbes (Restaurations-, Küchen- und Hotellerieangestellte/r EBA) ab. Im Vergleich dazu erlangten im selben Jahr 4'868 Lernende ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis (EFZ) nach einer dreijährigen beruflichen Ausbildung in den beiden Berufsfeldern (Bundesamt für Statistik, 2008). Mit Ausbildungsbeginn 2014 sind es 54 zweijährige berufliche Grundbildungen, die in 17 Berufsfeldern angeboten werden (Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung/Berufs- Studien und Laufbahnberatung, 2014). In der Zwischenzeit machen die zweijährigen beruflichen Grundbildungen rund fünf Prozent aller beruflichen Grundbildungen aus: Im Jahr 2013 absolvierten 10'932 von insgesamt 230'529 Lernenden in beruflichen Grundbildungen eine EBA-Ausbildung (Bundesamt für Statistik, n.d.-b).

Betrachten wir die zweijährige berufliche Grundbildung unter dem Aspekt der beruflichen Inklusion, müssen die erste (Eintritt in die Ausbildung) und die zweite Schwelle (Eintritt in den Arbeitsmarkt oder weiterführende Ausbildungen) unabhängig voneinander betrachtet werden.

Bisher sind aufgrund der spärlichen Forschungsergebnisse zur Schnittstelle obligatorische – nachobligatorische Ausbildung für benachteiligte Lernende mit Lern- und Leistungseintrüchtungen keine abschliessenden Aussagen über deren Eintrittschancen in eine zweijäh-

rige berufliche Ausbildung möglich (Kammermann et al., 2011; Kammermann, 2010; Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, 2014; Stern et al., 2010b). Zwar weisen erste Ergebnisse der Laufbahnstudie EBA darauf hin, dass sich für Jugendliche aus Sonderklassen und Sonderschulen sowie für Jugendliche mit Migrationshintergrund die Situation im Vergleich zur Anlehre verschlechtert hat (Kammermann & Hofmann, 2008; Kammermann, 2010), das Forschungsdesign der Laufbahnstudie EBA lässt jedoch keinen abschliessenden empirischen Vergleich für die Schnittstelle am Ausbildungsbeginn zu. Stern et al. halten mit Bezugnahme auf die offizielle Bildungsstatistik des Bundesamtes für Statistik fest, dass im Ausbildungsjahr 2008/2009 im Vergleich zur EFZ-Ausbildung deutlich mehr Lernende mit Migrationshintergrund eine EBA-Ausbildung absolvierten (Stern et al., 2010b; 2010a; siehe auch Bundesamt für Statistik, n.d.-a). Gesamtschweizerische statistische Daten, die verlässliche Aussagen über die Chancen für den Eintritt in eine gesetzlich geregelte Berufsausbildung für schulleistungsschwächere Jugendliche erlauben, liegen bisher ebenfalls nicht vor. Eine Studie aus dem Kanton Zürich stellt mit Bezugnahme auf die kantonalen individualstatistischen Daten einen erschwerten Zugang zur Berufsausbildung für Schülerinnen und Schüler aus Sonderklassen und Sonderschulen fest (Gyseler, 2008). Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass Schülerinnen und Schüler aus Sonderklassen oder –schulen nach Abschluss der obligatorischen Schulzeit vermehrt Zwischenlösungen in Kauf nehmen müssen. Dieser Befund deckt sich mit den Ergebnissen der Laufbahnstudie EBA (Kammermann & Hofmann, 2008; Kammermann, 2010) sowie mit den Evaluationsergebnissen von Stern et al. (2010a; 2010b). Trotzdem genügen die bisherigen Forschungsbefunde nicht, um generalisierende Aussagen über den Anschluss oder Ausschluss benachteiligter Gruppen beim Eintritt in eine niederschwellige berufliche Ausbildung zu erlauben. Die Frage, ob die zweijährige berufliche Grundbildung als Gefäss der beruflichen Inklusion bezeichnet werden kann, kann deshalb nicht schlüssig beantwortet werden. Die in absehbarer Zukunft zur Verfügung stehenden

individualstatistischen Daten des Bundesamtes für Statistik werden es erstmals erlauben, die Problematik der Schnittstelle Sekundarstufe I - Sekundarstufe II für die gesamte Schweiz empirisch zu überprüfen. Trotzdem sind weitere Forschungsergebnisse zur Situation an der ersten Schwelle gefragt, ja gar unerlässlich. Erfreulicherweise schliessen die Planungen für zukünftige Längsschnittvorhaben, wie beispielsweise der Start einer neuen TREE-Kohorte im Jahr 2016, vermehrt auch junge Menschen des unteren Leistungsspektrums mit ein⁴.

Für die Beantwortung der Frage, inwiefern die zweijährige berufliche Grundbildung für ihre Absolventinnen und Absolventen eine geeignete Grundlage für eine Inklusion im Arbeitsmarkt darstellt, liefern die Daten der Laufbahnstudie EBA eine verlässliche wissenschaftliche Basis. *Bei der Darstellung der betreffenden Ergebnisse wird zwischen einer kurz- und einer mittelfristigen Perspektive nach dem EBA-Berufsabschluss unterschieden:* zuerst werden der unmittelbare Übertritt in den Arbeitsmarkt oder in weiterführende Ausbildungen sowie die berufliche Integration ein Jahr später betrachtet, und in einem zweiten Schritt rücken die mittelfristigen Berufsverläufe der Berufsleute mit Attest während den ersten fünf Jahren nach Ausbildungsabschluss in den Fokus.

Die Ergebnisse der Laufbahnstudie EBA zeigen eine recht zufriedenstellende *kurzfristige Arbeitsmarktintegration* von Personen mit Berufsattest: Die Meisten sind ein Jahr nach Ausbildungsabschluss erwerbstätig, haben in der Regel ihren Lehrbetrieb verlassen und eine Arbeit in einem anderen Betrieb gefunden oder befinden sich in einer weiterführenden EFZ-Ausbildung (Kammermann, 2009, siehe Teaser 2). Sie sind in der Regel zufrieden mit ihrer Arbeits- oder Ausbildungssituation und planen, während den nächsten Jahren weiterhin in ihrem erlernten Beruf zu arbeiten (Kammermann, Amos, Hofmann, & Hättich, 2009).

⁴ https://tree.unibas.ch/fileadmin/tree/redaktion/images/team/Newsletter_2014-04-30_dt.pdf (27.12.2014)

Well Prepared for the Labour market?

Der Fokus des zweiten Artikels der Dissertation liegt auf der kurzfristigen Arbeitsmarktintegration von Absolventinnen und Absolventen einer zweijährigen beruflichen Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA) und auf der vertikalen Durchlässigkeit, d. h. konkret auf der Durchlässigkeit zur dreijährigen beruflichen Grundbildung mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ). Die Datengrundlage bilden die ersten zwei Messzeitpunkte der Laufbahnstudie EBA – kurz vor Ende sowie ungefähr ein Jahr nach Ausbildungsabschluss. Vergleichende Analysen mit einer Stichprobe von Anlehrlingen derselben Berufsfelder zeigen, dass junge Berufsleute mit Berufsattest im Anschluss an ihre zweijährige Grundbildung signifikant häufiger in eine EFZ-Ausbildung übertreten als dies für junge Berufsleute mit einem Anlehrausweis zutrifft. Bezüglich kurzfristiger Arbeitsmarktintegration unterscheiden sich die beiden Gruppen nicht signifikant, unabhängig von der jeweiligen Berufsqualifikation ist die Mehrheit der Befragten ein Jahr nach Ausbildungsabschluss erwerbstätig. EBA-Absolventinnen und –Absolventen zeigen jedoch eine höhere Mobilität, sie finden deutlich häufiger eine Anstellung in einem anderen Betrieb, während die ehemaligen Anlehrlinge eher im Lehrbetrieb weiterarbeiten. Die Resultate zeigen, dass die zweijährige berufliche Grundbildung zwar eine bessere Ausgangslage für berufliche Weiterbildungsmöglichkeiten darstellt, und dass sie nicht eine erhöhte Arbeitsmarktintegration, wohl aber grössere berufliche Mobilität ermöglicht.

Teaser Artikel 2

Trotz unsicheren beruflichen Zukunftsaussichten kurz vor Ausbildungsende - weniger als die Hälfte der EBA-Absolventinnen und -Absolventen hatte zu diesem Zeitpunkt eine zugesicherte Anschlusslösung – scheint sich die berufliche Situation für die Mehrheit der jungen Berufsleute im Verlauf des ersten Jahres nach Ausbildungsabschluss zu stabilisieren (Kammermann, 2010, siehe Teaser 3).

Job or further training?

Der dritte Artikel der Dissertation fokussiert die Problematik der schulleistungsschwächeren Jugendlichen und analysiert, inwiefern die zweijährige berufliche Grundbildung dieser Gruppe von Menschen des unteren Leistungsspektrums einen erfolgreichen Eintritt ins Arbeitsleben ermöglicht. Daten aus den zwei ersten Messzeitpunkten der Laufbahnstudie EBA – kurz vor Ende sowie ein Jahr nach Ausbildungsabschluss – bilden die Grundlage für vergleichende Analysen zwischen der ersten Kohorte von jungen Berufsleuten mit Berufsattest im Detailhandel oder im Gastgewerbe und der letzten Kohorte von Anlehrlingen derselben Berufe. Kurz vor Ende der Ausbildung sind die beruflichen Perspektiven für beide Gruppen sehr ungewiss, weniger als die Hälfte der Befragten verfügt über eine sichere Anschlusslösung (zugesicherte Arbeits- und/oder weiterführende Lehrstelle) für die Zeit unmittelbar nach Ausbildungsabschluss. Ein Jahr später arbeiten mehr als 80 Prozent der Befragten, unabhängig von ihrem Berufsabschluss, in einer sicheren, meist Vollzeit-Anstellung. Berufsleute mit Berufsattest sind jedoch beruflich mobiler, d.h. sie haben nach der Ausbildung eher den Betrieb gewechselt und verdienen ein Jahr nach ihrem Eintritt in den Arbeitsmarkt signifikant mehr als die ehemaligen Anlehrlinge. Weitere Unterschiede manifestieren sich in einer höheren Übertrittsquote in eine EFZ-Ausbildung sowie in einer schnelleren Stabilisierung der Situation für arbeitslose ehemalige EBA-Lernende im Verlauf des ersten Jahres nach dem Abschluss. In Anbetracht der Tatsache, dass sich die beiden Stichproben signifikant bezüglich schulischer

und kultureller Herkunft unterscheiden (Kammermann & Hofmann, 2008), bestätigen die Resultate einen erschwerten Übergang ins Erwerbsleben für die Gruppe der benachteiligten jungen Menschen.

Teaser Artikel 3

Auf den ersten Blick erscheint auch die *mittelfristige berufliche Perspektive* für junge Leute mit Berufsattest erfolgversprechend, sind diese doch zweieinhalb Jahre nach ihrem Berufsabschluss mehrheitlich berufstätig und zufrieden mit ihrer Arbeit, ihrer Ausbildung und ihrem Leben. Eine kurzfristig prekäre Erwerbssituation ein Jahr nach Ausbildungsende von Personen mit einem Sonderklassen- oder Sonderschulhintergrund scheint sich mittelfristig wieder zu stabilisieren (Kammermann et al., 2011, siehe Teaser 4).

Two-year apprenticeships – a successful model of training?

Das Konzept der erwerbsorientierten Pädagogik nach Kraus, das Arbeitsmarktfähigkeit nicht ausschliesslich dem Individuum zuschreibt, sondern die beruflichen Ausbildungsbedingungen sowie die Arbeitsmarktsituation als zwei weitere zu berücksichtigende Dimensionen in einem Modell des sogenannten Erwerbsschemas miteinbezieht (Kraus, 2005, 2006, 2008), bildet die theoretische Grundlage des vierten Artikels dieser Dissertation. Vergleichende Analysen mit einer berufsspezifischen Teilstichprobe aus dem Jugendlängsschnitt TREE ‚Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben‘ fokussieren Unterschiede bezüglich Employability zwischen jungen Berufsleuten mit Berufsattest (EBA) und jungen Berufsleuten mit Fähigkeitszeugnis (EFZ) beim Eintritt ins Erwerbsleben, in weiterführende Ausbildungen sowie in der kurz- bis mittelfristigen Integration in den Arbeitsmarkt während den ersten zweieinhalb Jahren nach Ausbildungsabschluss. Auf der Basis von Daten aus drei Messzeitpunkten – kurz vor Ende, ein Jahr und zweieinhalb Jahre nach Ausbildungsabschluss – wird untersucht, inwiefern die zweijährige berufliche Grundbildung förderliche Lernumgebungen in Berufsfachschu-

le und Lehrbetrieb für die Lernenden schafft (Dimension der erwerbsorientierten Pädagogik), inwiefern sie Arbeitsmarktfähigkeit und vertikale Durchlässigkeit fördert (Dimension der Erwerbs-sphäre) und ob sie die allgemeine Zufriedenheit der Lernenden sowie ihre Zufriedenheit mit der Ausbildung (Dimension des Individuums) sicherstellt. Die Resultate attestieren der zweijährigen Grundbildung das Schaffen von günstigen Ausbildungsbedingungen für die Lernenden, eine mit EFZ-Absolventen und –Absolventinnen vergleichbare Arbeitsmarktintegration für die EBA-Absolventinnen und -Absolventen und eine etwas höhere Übertrittsquote in weiterführende Ausbildungen sowie ein hohes Mass an Zufriedenheit der ehemaligen EBA-Lernenden mit der Arbeit, der Ausbildung und dem Leben ganz allgemein. Schwierig zu erklären ist die kurzfristig prekäre Erwerbssituation der jungen Berufsleute mit Berufsattest mit Sonderklassen- oder –Sonderschulhintergrund, die sich mittelfristig jedoch wieder stabilisiert. Ist sie trotzdem als Bestätigung für einen erschwerten Übergang zu werten?

Teaser Artikel 4

Erste Verlaufsanalysen zeigen jedoch für mehr als die Hälfte der EBA-Absolventinnen und –Absolventen keine stabilen Berufsverläufe während den ersten zweieinhalb Jahren nach Ausbildungsabschluss. Rund 45 Prozent weisen instabile Verläufe auf, die durch Phasen von Arbeitslosigkeit und wiederholten Stellenwechseln geprägt sind. Solch unerwünschte Verläufe sind besonders häufig bei männlichen Jugendlichen im Gastgewerbe zu finden (Kammermann & Hättich, 2010).

Die Berufskarrieren von jungen Berufsleuten mit Berufsattest können fünf Jahre nach Ausbildungsabschluss für die Meisten zwar als mehrheitlich erfolgreich beurteilt werden; dennoch müssen nichtlineare prekäre Berufsbiografien einer Risikogruppe noch genauer analysiert werden (Stalder & Kammermann, n.d., siehe Teaser 5).

Career success of graduates with VET Certificate

Der fünfte Artikel dieser Dissertation fokussiert die mittelfristigen Berufsbiografien der Stichprobe der Laufbahnstudie EBA und diejenigen einer berufsspezifischen Teilstichprobe aus dem Jugendlängsschnitt TREE ‚Transitionen von der Erstausbildung ins Erwerbsleben‘ anhand der Berufsverläufe während den ersten fünf Jahren nach Abschluss der Berufsausbildung. Mittels Daten aus vier Messzeitpunkten – kurz vor Ende, ein Jahr, zweieinhalb und fünf Jahre nach Ausbildungsabschluss – wird der Karriereerfolg der jungen Berufsleute untersucht. Erstmals werden auch Resultate einer Verlaufsanalyse präsentiert, die einen lückenlosen Verlauf über fünf Jahre in Halbjahresschritten ausweisen.

Gemäss Forschungsliteratur zu Karriereerfolg bezieht sich ein solcher auf einen bestimmten Moment in einer Karriere einer Person und bezeichnet das Erreichen eines erwünschten arbeitsbezogenen Ergebnisses zu einem bestimmten Arbeitszeitpunkt (Arthur, Khapova, & Wilderom, 2005). Ng et al. (2005) zeigen auf, wie Karriereerfolg durch subjektive und objektive Indikatoren bestimmt wird. Als objektive Indikatoren gelten beispielsweise externe Faktoren wie beruflicher Status oder Lohn, als subjektive Indikatoren z.B. Arbeits- oder Karrierezufriedenheit (Ng, Eby, Sorensen, & Feldman, 2005). Die Resultate attestieren der Mehrheit der jungen Berufsleute mit einem Berufsattest oder einem Fähigkeitszeugnis kurz- bis mittelfristig objektiv erfolgreiche Karrieren mit gesicherter Erwerbstätigkeit oder Weiterbildung während den ersten fünf Jahren nach Ausbildungsabschluss. Rund ein Drittel weist jedoch nichtlineare, prekäre Verläufe mit längeren Phasen von Arbeitslosigkeit auf. EBA-Absolventinnen und -Absolventen sind besonders gefährdet, in einen nichtlinearen, prekären Verlauf einzumünden. Dies trifft im Besonderen für diejenigen Personen zu, die kurz vor Ausbildungsende noch keine gesicherte Arbeitsmarkt- oder weitere Ausbildungsperspektive hatten. Migrationshintergrund scheint hingegen kein Prädiktor für nichtlineare prekäre Berufsverläufe zu sein. Dies

bestätigt Forschungsergebnisse aus der BIBB-Übergangsstudie, die aufzeigen, dass Migrantinnen und Migranten zwar mit Problemen an der ersten Schwelle zu kämpfen haben, nach einer abgeschlossenen Berufsausbildung an der zweiten Schwelle jedoch keinen Benachteiligungen mehr ausgesetzt sind (Beicht & Walden, 2014b). Der mittelfristige subjektive Karriereerfolg von Personen mit linearen und nichtlinearen prekären Verläufen unterscheidet sich signifikant, im Speziellen weisen junge Berufsleute mit einem Berufsattest mit nichtlinearen prekären Verläufen fünf Jahre nach Ausbildungsabschluss eine deutlich geringere Zufriedenheit mit ihrer Berufskarriere aus.

Teaser Artikel 5

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass aufgrund der Ergebnisse aus der Laufbahnstudie EBA die zweijährige berufliche Grundbildung durchaus als Ausbildungsgefäß betrachtet werden kann, welches benachteiligten jungen Menschen berufliche Inklusion ermöglicht. Für eine bestimmte Gruppe von besonders gefährdeten jungen Menschen jedoch garantiert sie keine linearen Berufsbiografien. Diese Gruppe braucht für eine erfolgreiche berufliche Inklusion zusätzliche Unterstützungsmassnahmen im Verlauf sowie am Ende der Berufsausbildung. Gute Ansätze für solche Massnahmen sind beispielsweise das Case Management (Grassi et al., 2014), die fachkundige individuelle Begleitung (Grassi et al., 2014; Pool Maag, 2009; Sempert, 2008) oder das förderorientierte Coaching (Pool Maag & Baumhoer-Marti, 2012; Pool Maag, 2008).

3.2 Das Beispiel Deutschland

Bildungspolitische Diskussionen in Deutschland beschäftigen sich bereits seit dem Ende des letzten Jahrhunderts mit beruflichen Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf (Granato & Kroll, 2013). Dabei sollen zweijährige Berufsausbildungen, wie in der Schweiz auch, vor allem eine postobligatorische Ausbildung für schulisch

schwächere Jugendliche sicherstellen können (Busemeyer, 2009). In ungefähr 40 von insgesamt rund 350 Ausbildungsberufen werden zweijährige Ausbildungen angeboten (Gei & Krewerth, 2012; Uhly, Kroll, & Krekel, 2011). In einer Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) wurde untersucht, inwiefern die zweijährige Berufsausbildung tatsächlich als niederschwelliges Ausbildungsgefäß von schulisch Schwächeren genutzt wird, oder ob sie nicht zu einer zusätzlichen Segmentierung innerhalb des dualen Systems beiträgt. Erste Ergebnisse zeigen, dass junge Frauen mit einem mittleren Schulabschluss häufiger als junge Männer mit der gleichen Qualifikation eine zweijährige Berufsausbildung absolvieren, was die Segmentierungstheorie zu bestätigen scheint (Granato & Kroll, n.d.). Damit wird einmal mehr auf die erschwerte Situation beim Übergang an der ersten Schwelle für bestimmte Personengruppen hingewiesen (siehe Kapitel 2). Eine Evaluation der zweijährigen Ausbildung für Kfz-Servicemechaniker/innen fokussierte, wie die Laufbahnstudie EBA, die Arbeitsmarktchancen nach einem erfolgreichen Abschluss der zweijährigen beruflichen Ausbildung (Becker, Spöttl, Karges, Musekamp, & Bertram, 2012; Musekamp & Becker, 2008; Musekamp, Spöttl, & Becker, 2011). Die Ergebnisse bestätigen, dass die Lernenden in dieser zweijährigen Ausbildung der anvisierten Population (Jugendliche mit Hauptschulabschluss) auch tatsächlich entsprechen. Die Ergebnisse beim Übertritt in den Arbeitsmarkt zeigen jedoch auf, dass die Ausbildung zwar eine gute vertikale Durchlässigkeit in die weiterführende Ausbildung zum/zur Kfz-Mechatroniker/in ermöglicht, dass aber nur geringe Arbeitsmarktchancen für Kfz-Servicemechaniker/innen vorliegen. Dies zeigt auf, dass die Akzeptanz dieses Ausbildungsberufs auf Arbeitgeberseite nicht gross ist (Musekamp et al., 2011).

Bedeutet dieser Unterschied bezüglich Arbeitsintegration zwischen der Schweiz und Deutschland, dass der Arbeitsmarkt in der Schweiz generell Arbeitsmöglichkeiten für zweijährige Berufsprofile bietet, während dies für Deutschland nicht der Fall ist, oder sind die unterschiedlichen Arbeitsmarktchancen in den beiden Ländern vor allem auf die unterschiedlichen

evaluierten Berufe (Dienstleistungssektor in der Schweiz und gewerblich-industrieller Sektor in Deutschland) zurückzuführen? Diese Frage kann aufgrund der bisher spärlichen Forschungsergebnisse zur Arbeitsmarktintegration nach zweijährigen Grundbildungen nicht abschliessend beantwortet werden.

3.3 Das Beispiel Österreich

Die integrative Berufsausbildung (IBA) in Österreich soll als niederschwellige Berufsbildungsmöglichkeit die Eingliederung von benachteiligten Personen in das Berufsleben fördern. Sie ist gedacht für behinderte Jugendliche, für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie für Personen ohne Hauptschulabschluss. Zwei Formen der IBA sind möglich: einerseits eine Verlängerung der Lehrzeit um maximal ein Jahr, in Ausnahmefällen auch bis zu zwei Jahren, andererseits eine Teilqualifizierung im Sinne einer auf bestimmte Teile eines Berufsbildes beschränkte Ausbildung (Dornmayr, 2012b; Heckl, Dorr, Dörflinger, & Klimmer, 2006).

Analysen der Beschäftigungsverläufe von Jugendlichen während den ersten fünf Jahren nach Ausbildungsabschluss zeigen sowohl eine kurz- als auch eine mittelfristig bessere Arbeitsmarktintegration der jungen Berufsleute im Vergleich zu Jugendlichen, die ihre Ausbildung abgebrochen haben (Dornmayr, 2012a, 2012b).

Auf den ersten Blick scheint die kurz- sowie mittelfristige Arbeitsmarktintegration von Absolventinnen und Absolventen einer IBA in Österreich vergleichbar mit derjenigen von Absolventinnen und Absolventen einer zweijährigen Grundbildung mit EBA in der Schweiz. Trotz gesetzlich geregelter Standardisierung erscheint jedoch die Integrative Berufsausbildung eine individuellere Ausgestaltung der Ausbildung zu ermöglichen als dies in der zweijährigen Grundbildung der Fall ist (Heckl et al., 2006). Deshalb ist sie besonders geeignet, nicht nur für

schulleistungsschwächere, sondern auch für junge Menschen mit zusätzlichem sonderpädagogischem Förderbedarf eine berufliche Ausbildung anbieten zu können.

4. Abschliessende Überlegungen

4.1 Diskussion

Die Frage, ob die Berufsbildung in der Schweiz über beide Transitionsschwellen hinweg als inklusiv bezeichnet werden kann, ist aufgrund der vorliegenden Forschungsbefunde zum jetzigen Zeitpunkt nicht schlüssig zu beantworten. Bezüglich *erster Schwelle*, dem Eintritt in eine nachobligatorische Ausbildung, liegen für Jugendliche mit Lern- und Leistungsbeeinträchtigungen nur vereinzelte, vorwiegend regionale Daten vor. In Anbetracht der Forschungsergebnisse aus Deutschland, wo verschiedene Längsschnittstudien auch die Population der schulisch Schwächeren mit einschliessen, ist zu vermuten, dass die Befunde aus Deutschland auch die Situation in der Schweiz widerspiegeln. Chancenungerechtigkeit für bestimmte Personengruppen mit sozialen und kulturellen Benachteiligungen wird in verschiedenen Studien auch für die Schweiz bestätigt (Bergman et al., 2011; Haeberlin et al., 2004b; Imdorf, 2005). Die Situation der jungen Menschen mit (Lern-)Behinderungen an der ersten Schwelle ist in der Schweiz jedoch bisher mit wenigen Ausnahmen (Imdorf, 2007b; Gyseler, 2008) nicht differenziert betrachtet worden. So kann denn auch die Befürchtung erhöhter Anforderungsbedingungen der zweijährigen Grundbildung im Vergleich zur Anlehre nicht widerlegt werden und es ist weiterhin ungewiss, ob nicht den jungen Menschen am unteren Ende des Leistungsspektrums der Zugang zu einer nachobligatorischen Ausbildung erschwert oder gar verwehrt ist. Aufgrund der bisherigen Datenlage kann diese Frage nicht abschliessend beantwortet werden. Es fehlen Längsschnittstudien, die auch Menschen mit Lern- und Leistungsbeeinträchtigungen miteinbeziehen. Erste Hinweise zum Übergang an der ersten Schwelle

über sämtliche Personengruppen werden Analysen der individualstatistischen Daten des Bundesamtes für Statistik geben können, die bald zur Verfügung stehen werden.

Mit Blick auf die *zweite Schwelle*, den Übertritt von der Berufsausbildung in den Arbeitsmarkt, kann hingegen durchaus von einer inklusiven Berufsbildung gesprochen werden. Die Ergebnisse der Laufbahnstudie EBA, die Evaluation der Integrativen Berufsausbildung in Österreich (Dornmayr, 2012a, 2012b) sowie die Forschungsergebnisse zur Situation von Migrantinnen und Migranten an der zweiten Schwelle aus Deutschland (Beicht & Walden, 2014b) weisen darauf hin, dass eine berufliche Qualifikation benachteiligten Personen den Eintritt in den Arbeitsmarkt erleichtern kann.

Im Hinblick auf die in Kapitel 1 formulierten, der Dissertation zugrunde liegenden Fragestellungen zeigen die Ergebnisse der Laufbahnstudie zusammenfassend auf, dass

- eine Arbeitsmarktintegration nach einem EBA-Abschluss für die Mehrheit der jungen Berufsleute möglich ist,
- mehr als ein Viertel der jungen Berufsleute (meist direkt) nach dem EBA-Abschluss in eine dreijährige Grundbildung mit EFZ übertritt und diese dann auch erfolgreich beendet
- diejenigen Lernenden, die kurz vor dem Ende der Ausbildung noch keine zugesicherte Anschlusslösung hatten, speziell gefährdet sind, nach dem EBA-Abschluss in nichtlineare prekäre Berufsverläufe einzumünden, die durch Phasen von Arbeitslosigkeit und Stellenwechseln geprägt sind.

4.2 Praktische Relevanz

In Anbetracht der wenigen Studien, die in der Schweiz zum Übergang an der zweiten Schwelle für Menschen mit Beeinträchtigungen oder Benachteiligungen vorliegen, liefert die

Laufbahnstudie wichtige Erkenntnisse, auch wenn deren Aussagekraft durch die Beschränkung auf zwei Berufsfelder gemindert wird.

Die Ergebnisse der Laufbahnstudie, wie auch Erkenntnisse aus Forschungen aus dem angrenzenden Ausland (Dornmayr, 2012a; 2012b), weisen auf die Bedeutung einer individuellen Unterstützung der Berufslernenden – während der Ausbildung, vor allem aber auch beim Übertritt an der zweiten Schwelle – hin. Spezifische Unterstützung sollte entweder durch bestehende Massnahmen wie Case Management, fachkundige individuelle Begleitung oder Coaching (siehe Kapitel 3), oder aber durch weitere ergänzende Angebote sichergestellt werden, um möglichst allen Berufseinsteigerinnen und Berufseinsteigern erfolgreiche Erwerbsbiografien zu ermöglichen. Nur so kann die Forderung nach beruflicher Inklusion tatsächlich auch erfüllt werden.

4.3 Weitere Forschungsideen

Wie bereits in Kapitel 4.1 ausgeführt, braucht es in der Schweiz Längsschnittstudien, welche, analog zum Jugendlängsschnitt TREE, die Entwicklung junger Menschen mit Lern-, Leistungsbeeinträchtigungen über beide Transitionsschwellen hinweg aufzeichnen.

Zweitens sollten in Betrieben, die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer mit einem Berufsattest und solche mit einem Fähigkeitszeugnis angestellt haben, Arbeitssituationen im Hinblick auf spezifische Berufsprofile genauer analysiert werden, damit verlässliche Aussagen für tatsächliche Arbeitsbedingungen mit unterschiedlichem Qualifikationsprofil vorliegen.

Drittens wird das nächste Vorhaben im Rahmen der Laufbahnstudie eine genaue Analyse der nichtlinearen prekären Berufsverläufe sein, welche in Anbetracht der mittlerweile kleinen Stichprobe auch qualitative Methoden einbeziehen wird.

„In den Bildungskarrieren und Beschäftigungsverhältnissen benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener spiegeln sich Figuren einer Existenz am Rande der Gesellschaft, ständig von sozialem Ausschluss bedroht, Zaungäste einer Arbeitswelt, von der sie selbst weitgehend ausgeschlossen sind, einer Arbeitswelt, die von denen, die einen Platz in ihr errungen haben, immer neue flexible Anpassungsleistungen, auch im Bereich der privaten Lebensführung einfordert (...), und die denen, die draussen vor bleiben müssen, zeigt, dass man sie nicht brauchen kann (...), es sei denn, für kurze Gastspiele, die von den an den Rand gedrängten mit einem hohen Preis bezahlt werden“

(Mack, 2013, 322).

Hoffen wir, dass berufliche Ausbildungsmöglichkeiten wie die zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest verhindern helfen, dass benachteiligte junge Menschen zu solchen Figuren einer Existenz am Rande der Gesellschaft werden!

5. Literatur

- Arthur, M. B., Khapova, S. N., & Wilderom, C. P. M. (2005). Career success in a boundaryless career world. *Journal of Organizational Behaviour*, (26), 177–202.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2014). *Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Barmettler, H. (2008). Zusammenarbeit, Durchlässigkeit und Transparenz - Grundzüge der schweizerischen Berufsbildungsreform. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, (4), 31–34.
- Becker, M., Spöttl, G., Karges, T., Musekamp, F., & Bertram, B. (2012). *Kfz-Servicemechaniker/-in auf dem Prüfstand. Chancen und Grenzen zielgruppenspezifischer Berufsausbildung. Berichte zur beruflichen Bildung*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Becker, R. (2010). Soziale Ungleichheit von Bildungschancen in der Schweiz und was man dagegen tun könnte. In R. Künzli & K. Maag Merki (Eds.), *Zukunft Bildung Schweiz*. Bern: Akademien der Wissenschaften Schweiz.
- Becker, R., & Hadjar, A. (2013). Gesellschaftliche Kontexte, Bildungsverläufe und Bildungschancen. In R. Becker & A. Schulze (Eds.), *Bildungskontexte. Strukturelle Voraussetzungen und Ursachen ungleicher Bildungschancen* (pp. 511–553). Wiesbaden: Springer VS.
- Becker, R., & Schulze, A. (2013). Kontextuelle Perspektiven ungleicher Bildungschancen - eine Einführung. In R. Becker & A. Schulze (Eds.), *Bildungskontexte. Strukturelle Voraussetzungen und Ursachen ungleicher Bildungschancen* (pp. 1–30). Wiesbaden: Springer VS.
- Beicht, U. (2011). *Junge Menschen mit Migrationshintergrund: Trotz intensiver Ausbildungsstellensuche geringere Erfolgsaussichten*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Beicht, U., Granato, M., & Ulrich, J. G. (2011). Mindert die Berufsausbildung die soziale Ungleichheit von Jugendlichen ? In M. Granato, D. Münk, & R. Weiss (Eds.), *Migration als Chance: ein Beitrag der beruflichen Bildung* (pp. 177–207). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Beicht, U., & Walden, G. (2014a). Chancennachteile von Jugendlichen aus Migrationsfamilien beim Übergang in berufliche Ausbildung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 110(2), 189–215.
- Beicht, U., & Walden, G. (2014b). *Einmündungschancen in duale Berufsausbildung und Ausbildungserfolg junger Migranten und Migrantinnen. Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie 2011*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).

- Bergman, M. M., Hupka-Brunner, S., Keller, A., Meyer, T., & Stalder, B. E. (Eds.) (2011). *Transitionen im Jugendalter. Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE*. Zürich: Seismo Verlag.
- Bergman, M. M., Hupka-Brunner, S., Meyer, T., & Samuel, R. (Eds.) (2012). *Bildung - Arbeit - Erwachsenwerden. Ein interdisziplinärer Blick auf die Transition im Jugend- und jungen Erwachsenenalter*. Wiesbaden: Springer VS.
- Bertschy, K., Böni, E., & Meyer, T. (2007). *An der zweiten Schwelle: Junge Menschen im Übergang zwischen Ausbildung und Arbeitsmarkt. Ergebnisübersicht des Jugendlängsschnitts TREE, Update 2007*. Bern: TREE.
- Bertschy, K., Cattaneo, M. A., & Wolter, S. C. (2009). PISA and the Transition into the Labour Market. *Labour*, 23, 111–137.
- Bohlinger, S., & Splittstösser, S. (2011). Arbeitsmarktintegration benachteiligter Jugendlicher im europäischen Vergleich. In E. M. Krekel & T. Lex (Eds.), *Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Brewer, L. (2013). *Enhancing youth employability: What? Why? and How? Guide to core work skills*. Geneva: International Labour Organization (ILO), Skills and Employability Department.
- Buchholz, S., Imdorf, C., Hupka-Brunner, S., & Blossfeld, H.-P. (2012). Sind leistungsschwache Jugendliche tatsächlich nicht ausbildungsfähig? Eine Längsschnittanalyse zur beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen mit geringen kognitiven Kompetenzen im Nachbarland Schweiz. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 64(4), 701–727.
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie. (2007). *Individuelle Begleitung von Lernenden in der beruflichen Grundbildung. Leitfaden*. Bern: BBT.
- Bundesamt für Statistik. (n.d.-a). *Lernende nach Bildungsstufe und Bildungstyp*. Retrieved December 27, 2014, from <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/05/data/blank/01.html>.
- Bundesamt für Statistik. (n.d.-b). *Sekundarstufe II – Allgemein- und Berufsbildung – Übersichtstabellen. Lernende 2012/13*. Retrieved December 27, 2014, from <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/04/00/blank/uebersicht.html>.
- Bundesamt für Statistik. (2008). *Statistik der beruflichen Grundbildung 2007*. Neuchâtel. Bundesamt für Statistik.
- Busemeyer, M. R. (2009). *Wandel trotz Reformstau. Die Politik der beruflichen Bildung seit 1970*. Köln: Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung.
- Descy, P. (2002). Ein niedriges Bildungsniveau in Europa: ein Risikofaktor. *Europäische Zeitschrift für Berufsbildung (CEDEFOP)*, (26), 65–76.

- Ditton, H. (2013). Kontexteffekte und Bildungsungleichheit: Mechanismen und Erklärungsmuster. In R. Becker & A. Schulze (Eds.), *Bildungskontexte. Strukturelle Voraussetzungen und Ursachen ungleicher Bildungschancen* (pp. 173–206). Wiesbaden: Springer VS.
- Dornmayr, H. (2012a). *Berufseinmündung von AbsolventInnen der Integrativen Berufsausbildung*. Wien: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw).
- Dornmayr, H. (2012b). *Berufseinmündung von AbsolventInnen der Integrativen Berufsausbildung. Eine Analyse der Beschäftigungsverläufe*. Wien: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw).
- Elchardus, M. (2014). *Perspectives d'avenir des jeunes adultes. Situation professionnelle*. Fondation P&V.
- Enggruber, R., Gei, J., Lippegauß-Grünau, P., & Ulrich, J. G. (2014). *Inklusive Berufsausbildung. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor 2013*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Enggruber, R., & Ulrich, J. G. (2014). *Schwacher Schulabschluss – und dennoch rascher Übergang in Berufsausbildung? Einflussfaktoren auf die Übergangsprozesse von Hauptschulabsolventen/-absolventinnen mit Konsequenzen für deren weitere Bildungswege*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Euler, D. (2012). Rückblick - Einblick - Ausblick: Das Übergangssystem im Übergang zum Inklusionsprinzip? *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 108(3), 321–328.
- Euler, D., & Severing, E. (2014). Inklusion in der Berufsbildung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 110(1), 114–132.
- Fluder, R., Stohler, R., & von Gunten, L. (2010). *Berufliche Integration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus bildungsfernen und einkommensschwachen Familien: Rekonstruktion von Ausbildungs- und Erwerbsverläufen. Schlussbericht* (pp. 1–79). Bern.
- Galiläer, L., & Ufholz, B. (2013). Inklusion durch betriebliche Ausbildung. *Wirtschaft und Beruf*, (3), 36–42.
- Gaupp, N. (2013). Entstehungsbedingungen von Übergängen von der Schule in den Beruf aus qualitativer und quantitativer Perspektive. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 14(2).
- Gei, J., & Krewerth, A. (2012). *Duale Berufsausbildungen: Zwei- bis dreijährig oder bis zu dreieinhalbjährig? Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors zur aktuellen Diskussion über die Ausbildungsdauer*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Geier, B., & Braun, F. (2014). Hauptschulabsolventinnen und -absolventen im Übergangssystem: Ergebnisse aus einer Längsschnittstudie. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 110(2), 168–187.

- Geier, B., Kuhnke, R., & Reissig, B. (2011). Erfolgreiche Übergänge in Ausbildung und Arbeit durch verlängerten Schulbesuch? Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. In E. M. Krekel & T. Lex (Eds.), *Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Gesslbauer, E., Putz, S., Sturm, R., & Steiner, K. (2014). *Herausforderungen an der Schnittstelle Schule – Beruf*. Wien: Arbeitsmarktservice Österreich (AMS).
- Ginnold, A. (2008). *Der Übergang Schule-Beruf von Jugendlichen mit Lernbehinderung. Einstieg-Ausstieg-Warteschleife*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Granato, M., & Kroll, S. (n.d.). Role and functions of two-year apprenticeships.
- Granato, M., & Kroll, S. (2013). L'alternance en Allemagne: différenciation de la formation sans différenciation des diplômes? *Cahiers de La Recherche et Des Savoirs*, (4), 109–131.
- Grassi, A., Rhiner, K., Kammermann, M., & Balzer, L. (2014). *Gemeinsam zum Erfolg. Früherfassung und Förderung in der beruflichen Grundbildung durch gelebte Lernortkooperation*. Bern: hep.
- Gyseler, D. (2008). Ausbildungswege von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen. In K. Häfeli (Ed.), *Berufliche Integration für Menschen mit Beeinträchtigungen - Luxus oder Notwendigkeit?* (pp. 67–76). Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik (SZH).
- Haeberlin, U., Imdorf, C., & Kronig, W. (2004a). *Chancenungleichheit bei der Lehrstellensuche. Der Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht*. Bern/Aarau: NFP43 (Synthesis).
- Haeberlin, U., Imdorf, C., & Kronig, W. (2004b). *Von der Schule in die Berufslehre*. Bern: Haupt.
- Häfeli, K., Kammermann, M., & Seewald, C. (2008). Benachteiligungsförderung in der Schweiz: Die neue zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest. In D. Münk Gönö, P. Breuer, K. Deissinger, T. (Eds.), *Modernisierung in der Berufsbildung. Neue Forschungserträge und Perspektiven der Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (pp. 199–206). Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Heckl, E., Dorr, A., Dörflinger, C., & Klimmer, S. (2006). *Integrative Berufsausbildung - Endbericht. Evaluierung von §8b des Berufsausbildungsgesetzes - Endbericht*. Wien: KMU Forschung Austria.
- Hollenweger, J., Hasemann, K., & Hübner, P. (Eds.) (2007). *Behinderungen beim Übergang von der Schule ins Erwerbsleben. Expertenberichte aus drei deutschsprachigen Ländern*. Zürich: Pestalozzianum.
- Hupka-Brunner, S., Gaupp, N., Geier, B., Lex, T., & Stalder, B. E. (2011). Chancen bildungsbenachteiligter Jugendlicher : Bildungsverläufe in der Schweiz und in Deutschland. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 31(1), 62–78.

- Imdorf, C. (2005). *Schulqualifikation und Berufsfindung*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Imdorf, C. (2007a). Die Bedeutung sonderpädagogischer Bildungstitel bei der Lehrstellenvergabe in KMU . *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN)*, 76(2), 165–167.
- Imdorf, C. (2007b). Individuelle oder organisationale Ressourcen als Determinanten des Bildungserfolgs? Organisatorischer Problemlösungsbedarf als Motor sozialer Ungleichheit. *Swiss Journal of Sociology*, 33(3), 407–423.
- Imdorf, C. (2007c). Weshalb ausländische Jugendliche besonders grosse Probleme haben, eine Lehrstelle zu finden. In H.-U. von M. Grunder Laura (Ed.), *Auswählen, Integration und Ausschluss von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Schule und Beruf* (pp. 100–111). Zürich: SEISMO.
- Imdorf, C. (2009). Die betriebliche Verwertung von Schulzeugnissen bei der Ausbildungsstellenvergabe. *Empirische Pädagogik*, 23(4), 392–409.
- Kammermann, M. (2004). Evaluation des Projekts Von der Anlehre zur beruflichen Grundbildung mit Attest 2001 -2004. Ein Projekt des Mittelschul- und Berufsbildungsamtes des Kantons Bern im Lehrstellenbeschluss 2. Schlussbericht. *Schriftenreihe Nr. 26*. Zollikofen: Schweizerisches Institut für Berufspädagogik SIBP.
- Kammermann, M. (2009). Well Prepared for the Labour Market? Employment Perspectives and Job Careers of Young People after a two-Year Basic Training Course with Swiss Basic Federal VET Certificate. In F. Rauner, E. Smith, U. Hauschildt, & H. Zelloth (Eds.), *Innovative Apprenticeships. Promoting Successful School-to-Work Transitions* (pp. 127–130). Berlin: LIT-Verlag.
- Kammermann, M. (2010). Job or further training? Impact of the Swiss Basic Federal Vocational Education and Training (VET) Certificate on the careers of low achieving young people. *Education + Training*, 52(5), 391–403.
- Kammermann, M., Amos, J., Hofmann, C., & Hättich, A. (2009). *Integriert in den Arbeitsmarkt? Personen mit Berufsattest im Detailhandel und im Gastgewerbe ein Jahr nach Ausbildungsabschluss. Ergebnisse der Laufbahnstudie EBA (2005-2009)*. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik.
- Kammermann, M., & Hättich, A. (2010). Mit Berufsattest in den Arbeitsmarkt. Ergebnisse einer schweizerischen Längsschnittstudie über die Berufsverläufe nach einer zweijährigen beruflichen Grundbildung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 39(5), 11–14.
- Kammermann, M., Hättich, A., & Balzer, L. (n.d.). *Laufbahnstudie EBA. Arbeitsmarktfähigkeit von Lernenden einer zweijährigen beruflichen Grundbildung. Dokumentation der Erhebungsinstrumente 2007 bis 2012*. Zollikofen: Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung.

- Kammermann, M., Hättich, A., & Meier, S. (2010). *Laufbahnstudie EBA. Arbeitsmarktfähigkeit von Lernenden einer zweijährigen beruflichen Grundbildung. Dokumentation der Erhebungsinstrumente zweite telefonische Nachbefragung Lernende zweieinhalb Jahre nach Ausbildungsabschluss*. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik.
- Kammermann, M., & Hofmann, C. (2008). Chancen und Risiken der zweijährigen Grundbildung mit Attest. *Panorama*, 22(5), 27–28.
- Kammermann, M., & Hofmann, C. (2009). *Laufbahnstudie EBA. Arbeitsmarktfähigkeit von Lernenden einer zweijährigen beruflichen Grundbildung. Dokumentation der Erhebungsinstrumente Erstbefragung (Anlehre und zweijährige berufliche Grundbildung)*. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik.
- Kammermann, M., Hofmann, C., & Hättich, A. (2009a). *Laufbahnstudie EBA. Arbeitsmarktfähigkeit von Lernenden einer zweijährigen beruflichen Grundbildung. Dokumentation der Erhebungsinstrumente schriftliche Nachbefragung Lernende (Anlehre und zweijährige berufliche Grundbildung)*. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik.
- Kammermann, M., Hofmann, C., & Hättich, A. (2009b). *Laufbahnstudie EBA. Arbeitsmarktfähigkeit von Lernenden einer zweijährigen beruflichen Grundbildung. Dokumentation der Erhebungsinstrumente telefonische Nachbefragung Lernende (Anlehre und zweijährige berufliche Grundbildung)*. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik.
- Kammermann, M., Hübscher, B., & Scharnhorst, U. (2009). *Standortbestimmung Zweijährige berufliche Grundbildung mit Eidgenössischem Berufsattest (EBA)*. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik.
- Kammermann, M., Stalder, B. E., & Hättich, A. (2011). Two-year apprenticeships - a successful model of training? *Journal of Vocational Education and Training*, 63(3), 377–396.
- Keller, A., Hupka-Brunner, S., & Meyer, T. (2010). *Nachobligatorische Ausbildungsverläufe in der Schweiz. Die ersten sieben Jahre. Ergebnisübersicht des Jugendlängsschnitts TREE, Update 2010*. Basel: TREE.
- Kerler, M. (2012). *Jugendliche und junge Erwachsene im Übergang von der Ausbildung zum Beruf. Ausgangslage und Rahmenbedingungen im Österreich*. Wien: Arbeitsmarktservice Österreich.
- Kraus, K. (2005). Employability, Wettbewerbsfähigkeit und Individualisierung. Zur gesellschaftstheoretischen Verortung eines aktuellen Anspruchs an die Berufsbildung. In P. Gonon, F. Klauser, R. Nickolaus, & R. Huisinga (Eds.), *Kompetenz, Kognition und neue Konzepte der beruflichen Bildung* (pp. 87–99). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kraus, K. (2006). *Vom Beruf zur Employability. Zur Theorie einer Pädagogik des Erwerbs*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Kraus, K. (2008). Does Employability put the German “Vocational Order” at Risk? An Analysis from the Perspective of Earning Oriented Pedagogy. In P. Gonon, K. Kraus, J. Oelkers, & S. Stolz (Eds.), *Work, education and employability* (Vol. 4, pp. 55–81). Bern: Peter Lang.
- Lippegaus-Grünau, P. (2011). Das Inklusionskonzept bringt Bewegung in die Benachteiligtenförderung. neue Impulse aus der Praxis. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 40(2), 18–19.
- Lischer, E. (2005). Berufliche Kurzausbildungen in der Schweiz: Die neue zweijährige Grundbildung mit Attest. In K. Felkendorff & E. Lischer (Eds.), *Barrierefreie Übergänge?* (pp. 114–123). Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Ludwig-Mayerhofer, W., Solga, H., Leuze, K., Dombrowski, R., Künster, R., Ebralidze, E., Kühn, S. (2011). Vocational education and training and transitions into the labor market. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(S2), 251–266.
- Mack, W. (2013). Riskante Übergangsprozesse. Bildungs- und bewältigungstheoretische Überlegungen. In M. S. Maier & T. Vogel (Eds.), *Übergänge in eine neue Arbeitswelt?* (pp. 322–332). Wiesbaden: Springer VS.
- Maier, M. S., & Vogel, T. (Eds.). (2013). *Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf*. Wiesbaden: Springer VS.
- Musekamp, F., & Becker, M. (2008). Ein zweijähriger Ausbildungsberuf zwischen Integrationsanspruch und Qualifikationsbedarf. Evaluation des Ausbildungsberufs Kfz-Servicemechaniker/in. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 37(5), 43–47.
- Musekamp, F., Spöttl, G., & Becker, M. (2011). *Zweijährige Ausbildung im Kfz-Service*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Neuenschwander, M. P., Gerber, M., Frank, N., & Rottermann, B. (2012). *Schule und Beruf. Wege in die Erwerbstätigkeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ng, T. W., Eby, L. T., Sorensen, K. L., & Feldman, D. C. (2005). Predictors of objective and subjective career success: a meta-analysis. *Personnel Psychology*, 58(2), 367–408.
- Nickolaus, R. (2014). Übergangsprobleme an der ersten Schwelle - strukturelle Probleme, Aussagemöglichkeiten und Forschungsbedarfe. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 110(2), 161–167.
- Niemeyer, B. (2011). Abschluss- oder Anschlussorientierung? Divergenzen zwischen biografischer und institutioneller Übergangsplanung in vollzeitschulischen Berufsausbildungen. In E. M. Krekel & T. Lex (Eds.), *Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- OECD. (2005). *From education to work. A difficult transition for young adults with low levels of education*. Paris: OECD.

- Parpan-Blaser, A., Häfeli, K., Studer, M., Calabrese, S., Wyder, A., & Lichtenauer, A. (2014). *“Etwas machen. Geld verdienen. Leute sehen.” Arbeitsbiografien von Menschen mit Beeinträchtigungen*. Bern: SZH.
- Pool Maag, S. (2008). *Berufsintegration unter sonderpädagogischer Perspektive: Förderorientiertes Coaching von Jugendlichen am Übergang Schule-Beruf. Philosophische Fakultät*. Universität Zürich, Zürich.
- Pool Maag, S. (2009). Der Beitrag der fachkundigen individuellen Begleitung zur Förderung der Transitionskompetenz Jugendlicher im Übergang Schule-Beruf. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 15(6), 12–18.
- Pool Maag, S., & Baumhoer-Marti, U. (2012). Lerncoaching von Jugendlichen an Berufsfachschulen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 18(10), 25–33.
- Pool Maag, S., Müller, S., & Marti, U. (2011). *Schlussbericht Evaluation der Fachkundigen individuellen Begleitung (FiB) in zweijährigen Grundbildungen im Kanton Zürich*. Zürich.
- Ramseier, E., Keller, C., & Moser, U. (1999). *Bilanz Bildung. Eine Evaluation am Ende der Sekundarstufe II auf der Grundlage von TIMSS*. Chur: Verlag Rüegger.
- Reissig, B., Gaupp, N., & Lex, T. (2008). Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. *Übergänge in Arbeit*. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Rüfenacht, M., & Neuenschwander, M. P. (2013). Jugendarbeitslosigkeit - Risikofaktoren und erfolgreicher Einstieg in die Erwerbstätigkeit. In M. P. Neuenschwander (Ed.), *Selektion in Schule und Arbeitsmarkt* (pp. 203–224). Zürich/Chur: Rüegger.
- Sahli Lozano, C. (2012). *Schulische Selektion und berufliche Integration. Theorien , Positionen und Ergebnisse einer Längsschnittstudie zu den Wirkungen integrativer und separativer Schulformen auf Ausbildungszugänge und -wege*. Universität Freiburg (CH).
- Scharenberg, K., Rudin, M., Müller, B., Meyer, T., & Hupka-Brunner, S. (2014). *Ausbildungsverläufe von der obligatorischen Schule ins junge Erwachsenenalter: Die ersten zehn Jahre. Ergebnisübersicht der Schweizer Längsschnittstudie TREE, Teil 1*. Basel.
- Schmid, E. (2013). Berufliche Integration junger Erwachsener: Ziel noch nicht erreicht. In M. Maurer & P. Gonon (Eds.), *Herausforderungen für die Berufsbildung in der Schweiz. Bestandesaufnahme und Perspektiven* (pp. 197–217). Bern: hep.
- Schmid, E., & Stalder, B. E. (2008). *Projektdokumentation LEVA: dritte Erhebung*. (E. des K. B. Bildungsplanung und Evaluation, Ed.) *BiEv* (Vol. 8). Bern: Bildungsplanung und Evaluation, Erziehungsdirektion des Kantons Bern.
- Schmidt, F. (2014). Inklusion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17(4), 743–749.
- Schweizerische Eidgenossenschaft. (2002). *Bundesgesetz über die Berufsbildung vom 13. Dezember 2002 (Stand am 1. Januar 2013)*. Bern: Bundeskanzlei.

- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. (2006). *Leitlinien zur Optimierung der Nahtstelle obligatorische Schule – Sekundarstufe II*. Luzern: EDK. Retrieved from <http://edudoc.ch/record/24718/files/nst6B13.pdf?ln=deversion=1> (27.12.2014).
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. (2011). *Empfehlungen Nahtstelle obligatorische Schule – Sekundarstufe II*. Stein am Rhein: EDK. Retrieved from http://edudoc.ch/record/99773/files/Nahtstelle_d.pdf (27.12.2014).
- Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung. (2014). *Bildungsbericht Schweiz 2014*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF).
- Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung/Berufs- Studien und Laufbahnberatung. (2014). *Übersicht EBA-Grundbildungen 2014*. Bern: Schweizerisches Dienstleistungszentrum für Berufsbildung/Berufs-, Studien und Laufbahnberatung (SDBB).
- Seibert, H. (2004). *Integration durch Ausbildung? Berufliche Platzierung ausländischer Ausbildungsabsolventen der Geburtsjahrgänge 1960 bis 1971*. Freie Universität Berlin.
- Seibert, H., & Solga, H. (2005). Gleiche Chancen dank einer abgeschlossenen Ausbildung? Zum Signalwert von Ausbildungsabschlüssen bei ausländischen und deutschen jungen Erwachsenen. *Zeitschrift für Soziologie*, 34(5), 364–382.
- Sempert, W. (2008). Fachkundige individuelle Begleitung: Thesen aus einer Evaluation Basel-Stadt und Basel-Land. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 14(5), 18–23.
- Sempert, W., & Kammermann, M. (2008). *Einführung der Attestausbildung und der fachkundigen individuellen Begleitung (fiB) in den Kantonen Basel-Stadt und Basel-Landschaft (2006-2008). Schlussbericht der externen Evaluation*. Zürich: Hochschule für Heilpädagogik.
- Sempert, W., & Kammermann, M. (2011). Über die Problematik der Berufsbildung im niederschweligen Bereich. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 17(3), 16–21.
- Staatssekretariat für Bildung Forschung und Innovation. (2014a). *Berufsbildung in der Schweiz 2014. Fakten und Zahlen*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI).
- Staatssekretariat für Bildung Forschung und Innovation. (2014b). *Zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest. Leitfaden*. Bern: Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI).
- Stalder, B. E. (2011). *Das intellektuelle Anforderungsniveau beruflicher Grundbildungen in der Schweiz Ratings der Jahre 1999-2005*. Basel: TREE.
- Stalder, B. E., & Kammermann, M. (n.d.). Career success of graduates with VET Certificate. *Formation Emploi*. Manuskript eingereicht am 23. Dezember 2014.

- Steiner, M. (2013). *“und raus bist du!” Ausbildungsarmut Jugendlicher und ihre soziale Ungleichverteilung im österreichischen Bildungssystem*. Wien: Arbeitsmarktservice Österreich (AMS).
- Stern, S., Marti, C., von Stokar, T., & Ehrler, J. (2010a). *Evaluation der zweijährigen beruflichen Grundbildung mit EBA. Kurzfassung*. Lausanne & Zürich: IDHEAP & infras.
- Stern, S., Marti, C., von Stokar, T., & Ehrler, J. (2010b). *Evaluation der zweijährigen beruflichen Grundbildung mit EBA. Schlussbericht*. Lausanne & Zürich: IDHEAP & infras.
- Stolz, S. (2013). Reibungsverluste an der Schnittstelle Schule-berufliche Grundbildung. In M. Maurer & P. Gonon (Eds.), *Herausforderungen für die Berufsbildung in der Schweiz. Bestandesaufnahme und Perspektiven* (pp. 171–197). Bern: hep.
- Stolz, S., & Gonon, P. (Eds.) (2012). *Challenges and reforms in vocational education. Aspects of inclusion and exclusion*. Bern: Peter Lang.
- Tenorth, H.-E. (2013). Inklusion - Prämissen und Problemzonen eines kontroversen Themas. In J. Baumert, V. Masuhr, J. Köller, T. Riecke-Baulecke, H.-E. Tenorth, & R. Werning (Eds.), *Inklusion: Forschungsergebnisse und Perspektiven (Schulmanagement-Handbuch No. 146)* (pp. 6–14). München: Oldenbourg.
- TREE. (2008). *TREE: Konzepte und Skalen. Befragungswellen 1 bis 7*. Bern/Basel: TREE.
- Uhly, A., Kroll, S., & Krekel, E. M. (2011). *Strukturen und Entwicklungen der zweijährigen Ausbildungsberufe des dualen Systems*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).
- Weber, B., & Weber, E. (2013). *Qualifikation und Arbeitsmarkt: Bildung ist der beste Schutz vor Arbeitslosigkeit*. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit (IAB).
- Wettstein, E., Schmid, E., & Gonon, P. (2014). *Berufsbildung in der Schweiz. Formen, Strukturen, Akteure* (2. ed.). Bern: hep.
- Wolfensberger, R. (Ed.). (2009). *FiB-Handbuch. Individuelle Begleitung in der zweijährigen Grundbildung*. Bern: hep.

Artikel 1

Häfeli, K.; Kammermann, M. & Seewald, C. (2008). Benachteiligtenförderung in der Schweiz: Die neue zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest. In D. Münk; P. Gonon; K. Breuer & T. Deissinger (Hrsg.). *Modernisierung in der Berufsbildung. Neue Forschungserträge und Perspektiven der Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich, 199-206.

(Referierter Tagungsband, publiziert)

Benachteiligtenförderung in der Schweiz: Die neue zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest

Kurt Häfeli, Marlise Kammermann & Christina Seewald¹

1. Ausgangslage

Wie in anderen europäischen Ländern auch ist in der Schweiz der Zugang zu Arbeit und Beruf für Jugendliche in den letzten Jahren schwieriger geworden. Ausdruck dieser Entwicklung sind die Jugendarbeitslosigkeit (Meins & Morlok 2004) und die wachsende Zahl von Schulabgehenden, die erst über einen Umweg bzw. eine Zwischenlösung in die Arbeitswelt oder eine weiterführende berufliche Ausbildung finden (Meyer 2003). Außerdem alarmieren die in einigen Schweizer Städten hohen Zahlen jugendlicher Fürsorgeempfänger (Drilling & Christen 2000).

Besonders gefährdet sind junge Menschen mit ungünstigen Voraussetzungen für den Berufseinstieg. Dabei kann es sich um prekäre familiäre Verhältnisse (ökonomischer, erzieherischer etc. Art) handeln, um schulische Probleme, die Herkunft aus einem anderen Kulturkreis, um körperliche und/oder psychische Behinderungen (Haeberlin, Imdorf, & Kronig 2004; Herzog, Neuenschwander, & Wannack 2004; Lischer & Hollenweger 2003).

Die Schweiz kennt für die Gruppe von gefährdeten Jugendlichen ein relativ differenziertes Bildungsangebot im Übergang von der Schule ins Erwerbsleben. Während der Lehrstellenknappheit der letzten Jahre wurde dieses Angebot ausgebaut (Häfeli, Rüesch, Landert, Wegener, & Sardi 2004; Meyrat 2004). Auf verschiedenen Bildungsstufen wurden grundlegende Reformen in Angriff genommen. Ein breites Bildungsbündnis unter Federführung von kantonalen und Bundes-Stellen hat sich zum Ziel gesetzt, bis in das Jahr 2015 unter den 25-jährigen Personen den Anteil der Absolventinnen und Absolventen mit einem Abschluss auf der Sekundarstufe II von heute 89% auf 95% zu steigern (EDK 2006).

¹ Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH), Zürich; Korrespondenz: kurt.haefeli@hfh.ch; siehe auch www.hfh.ch

2. Alt: Anlehre

In der Schweiz wurde mit dem alten Berufsbildungsgesetz von 1980 die sogenannte „Anlehre“ für leistungsschwächere Jugendliche eingeführt (DBK (Deutschschweizerische Berufsbildungsämterkonferenz) 2005). Diese anfänglich heftig umstrittene und von Gewerkschaftsseite bekämpfte Neuerung basiert wesentlich auf Erkenntnissen der Heilpädagogik. Sie sah eine stark individualisierte Ausbildung von ein bis zwei Jahren (in der Praxis meist zwei Jahre) vor, mit individueller Abklärung bezüglich Eignung für eine reguläre Lehre (EFZ), mit individuellem Ausbildungsplan und falls nötig mit schulischen Stütz- und Fördermaßnahmen und einem individualisierten „Augenschein“ (statt einer standardisierten Lehrabschlussprüfung). Wer die Anlehre beendet hatte, erhielt einen kantonalen Ausweis. Die Ausbildungsform der Anlehre umfasste in den letzten Jahren immerhin 4-5% aller neu abgeschlossenen Lehrverträge. Sie hatte einen relativ schlechten Ruf bei Jugendlichen und ihren Eltern als Notlösung. Die Aussichten auf dem Arbeitsmarkt waren gegenüber einer regulären Lehre schlechter, aber verglichen mit einem fehlendem Ausbildungsabschluss besser (Schwieri 2005).

3. Neu: zweijährige berufliche Grundbildung mit eidg. Berufsattest

Mit dem im Jahr 2004 in Kraft getretenen neuen Berufsbildungsgesetz (Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft 2002) wird die Anlehre abgelöst durch eine zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA). Damit wird eine bemerkenswerte Ausbildungsform geschaffen, welche verschiedene Nachteile der bisherigen Anlehre aufheben soll.

Die Eckpunkte dieser Bildungsform sind:

„Die zweijährige Grundbildung verfügt über ein eigenständiges Profil und führt zu einem vollwertigen Beruf. Sie bietet vorwiegend praktisch begabten Jugendlichen sowie Erwachsenen die Möglichkeit, einen eidgenössisch anerkannten Titel zu erreichen und gewährt ihnen Zugang zum lebenslangen Lernen. Analog wie bei drei- und vierjährigen Grundbildungen findet die Ausbildung an den drei Lernorten Lehrbetrieb, Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse statt. Zielgruppengerechte Ausbildungsmethoden, Didaktik, Pädagogik und Qualifikationsverfahren sind Basis für einen erfolgreichen Bildungsverlauf“ (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie 2005).

Durch eine stärkere Standardisierung bei der Ausbildung und beim Abschluss soll die „Arbeitsmarktfähigkeit“ (als eine zentrale Zielgröße des neuen Gesetzes) verbessert werden. Gleichzeitig wurden individuelle Elemente wie schulische Stütz- und Fördermaßnahmen (ähnlich den ausbildungsbegleitenden Hilfen in Deutschland) beibehalten oder wie die „fachkundige individuelle Begleitung“ neu eingeführt. Mit diesem letzten – allerdings noch weitgehend ungeklärten – Element sollen Jugendliche bei auftretenden schulischen, sozialen oder psychischen Problemen unterstützt werden (DBK (Deutschschweizerische Berufsbildungsämterkonferenz) 2004; Lischer 2002, 2005).

In der Übergangsphase 2004-2008 sollen sämtliche Ausbildungsverordnungen der über 250 Berufe überarbeitet und angepasst werden. Dies betrifft auch die Anlehre, welche durch die Attestausbildung abgelöst wird, aber ebenfalls die zukünftig nicht mehr möglichen zweijährigen regulären Berufsausbildungen (Renold 2003). Von verschiedenen Kreisen wird allerdings befürchtet, dass schwächere Jugendliche den möglicherweise erhöhten Anforderungen nicht genügen und keinen Ausbildungsplatz mehr erhalten. Hier wäre neben einer individuellen Betreuung auch eine Portionierung der Lerneinheiten (mit Teilqualifikationen) zu prüfen (Häfeli 2005).

4. Bisherige Umsetzung

Im Jahr 2005 sind die ersten neuen Bildungsverordnungen, welche die bisherigen Ausbildungsreglemente ablösen, in Kraft gesetzt worden. Bisher sind 12 solcher Verordnungen für zweijährige berufliche Grundbildungen mit EBA erlassen worden. Die ersten Lernenden haben im Sommer 2005 resp. 2006 ihre Ausbildung gestartet und zwar in folgenden Berufen (in Klammern die Anzahl neuer Lehrverträge, Stand Ende August 2006 in 21 Kantonen (Kantonaes Amt für Berufsbildung Bern 2006):

Inkraftsetzung 2005

- Detailhandelsassistent/in (1075)
- Restaurationsangestellte/r (57)
- Hotellerieangestellte/r (42)
- Küchenangestellte/r (243)

Inkraftsetzung 2006

- Hauswirtschaftspraktiker/in (178)
- Milchpraktiker/in (10)
- Reifenpraktiker/in (70)
- Schreinerpraktiker/in (182)

Total wurden also in diesen acht EBA-Lehrberufen 1857 neue Lehrverträge verzeichnet. Dies entspricht ca. 2,5% aller neu abgeschlossenen Lehrverträge. Angesichts der wenigen Lehrberufe ist dies eine recht hohe Zahl. Dazu kommen weitere knapp 2000 neue Lehrverträge in Anlehen nach altem Berufsbildungsgesetz.

Die zweijährigen Grundbildungen EBA haben einen Anteil im entsprechenden Berufsfeld von durchschnittlich 10-15%, im Extremfall wie der Hauswirtschaft machen sie mehr als ein Drittel der neuen Lehrverträge aus.

Jedes Jahr kommen nun laufend neue EBA-Ausbildungsberufe dazu (2007 vier neue Berufe). Weitere Bildungsverordnungen sind in Vorbereitung. Es muss allerdings damit gerechnet werden, dass die geplante Übergangsfrist vom alten zum neuen Berufsbildungsgesetz (bis 2008) nicht reicht und verlängert werden muss.

5. Kritische Punkte

Zögerliche Akzeptanz

Gemäß einer Umfrage bei den kantonalen Berufsbildungsämtern Ende 2006 zeigt sich, dass die zweijährige Grundbildung mit EBA je nach Branche unterschiedlich umgesetzt wird (baktuell 2006). So bekunden offenbar Branchen, die bisher Anlehen angeboten haben (z.B. im Gastronomie- und im Holzverarbeitungsbereich), Zurückhaltung und Unsicherheit gegenüber der neuen EBA-Ausbildung. Dagegen wird diese Ausbildung in Branchen besser akzeptiert, bei denen die bisherigen zweijährigen Lehren abgelöst werden (wie im Detailhandel beispielsweise). Offenbar braucht es von Seiten der kantonalen Ämter und der Berufsverbände intensive zeitaufwändige Aufklärungs- und Überzeugungsarbeit. In der französischen Schweiz scheint die Zurückhaltung gegenüber der neuen Ausbildungsform generell noch etwas größer zu sein.

Niveau der neuen Ausbildungen

Von verschiedener Seite (u.a. heilpädagogische Schulen) wird befürchtet, dass mit der Einführung der zweijährigen beruflichen Grundbildung das Anforderungsniveau gegenüber der bisherigen Anlehre generell erhöht wird. In gewisser Hinsicht mag dies durch die Standardisierung und die angestrebte erhöhte Arbeitsmarktfähigkeit gerechtfertigt sein. Allerdings werden das Tätigkeitsfeld und das entsprechende Anforderungsniveau weitgehend durch die Berufsverbände (Organisationen der Arbeitswelt) definiert. Jedenfalls scheint bei den ersten eingeführten Ausbildungen im Verkauf und Gastgewerbe das geforderte Leistungsniveau höher zu sein als bei den bisherigen Anlehren. Dies betrifft sowohl die Eingangsselektion als auch den Unterricht in der Berufsfachschule. Ob sich dieses höhere Anforderungsniveau auch bei anderen neuen Ausbildungsberufen (z.B. in der Hauswirtschaft) zeigen wird, ist noch offen. Jedenfalls haben Bestrebungen nach Ausbildungsgängen unterhalb der zweijährigen beruflichen Grundbildung neuen Auftrieb erhalten. Der schweizerische Verband der sozialen Institutionen für erwachsene Menschen mit Behinderung INSOS hat kürzlich ein Konzept der „praktischen Ausbildung INSOS“ vorgestellt, das auf großes Interesse gestoßen ist (Aeschbach 2006).

Fachkundige individuelle Begleitung

Dieses neu eingeführte Element, welches die Lernenden unterstützen soll, die Schwierigkeiten beim Lernen haben, ist leider weder im Berufsbildungsgesetz noch in der Verordnung oder im EBA-Leitfaden (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie 2005) genügend präzisiert worden. Dies ist insofern bedauerlich als damit der gesetzliche Anspruch auf Begleitung, den Lernende mit Schwierigkeiten hätten, bisher nicht in allen Kantonen eingelöst werden kann. Dies obwohl während mehrerer Jahre im Rahmen von Pilotprojekten des Bundes verschiedenste Erfahrungen gesammelt und auch evaluiert wurden (Häfeli et al. 2004; Kammermann 2004; Schley & Pool 2004). Von kantonaler Seite wurden anschließend Richtlinien zur individuellen Begleitung erarbeitet (DBK (Deutschschweizerische Berufsbildungsämterkonferenz) 2004), die aber vom Bund erst kürzlich aufgegriffen wurden. In der Zwischenzeit sind verschiedene Kantone initiativ geworden und haben kantonale Konzepte erarbeitet und umgesetzt. In den Kantonen Basel-Landschaft, Basel-Stadt und Zürich spielt dabei die Lehrperson eine tragende Rolle. In den EBA-Klassen wird gleich zu Lehrbeginn ein „Lernprofil“ bei allen Lernenden erstellt und auf die Möglichkeit individueller Begleitung hingewiesen. Die Lehrpersonen verstehen sich als Begleiter/innen, aber auch

als Koordinations- und Triagestelle bei schwerwiegenden Problemen. Sie werden zu Weiterbildung und Supervision angehalten.

Durchlässigkeit und Arbeitsmarktfähigkeit

Mit der Einführung der zweijährigen Grundbildung EBA wurde auch eine Durchlässigkeit zur dreijährigen Ausbildung mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ) angestrebt. Im Sinne einer Stufenausbildung sollte eine um ein Jahr verkürzte Ausbildung im gleichen Berufsfeld möglich sein. Ob und in welchem Ausmaß dies realisiert wird, ist im Moment noch offen. Ebenso offen ist die Frage, ob der Anspruch nach erhöhter Arbeitsmarktfähigkeit von den EBA-Absolventinnen und -Absolventen umgesetzt werden kann. Dies wird sich erst in einigen Jahren weisen.

6. Untersuchungen der HfH

Die Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH) führt im Zusammenhang mit der neuen beruflichen Grundbildung EBA mehrere Studien durch, welche unterschiedliche Aspekte dieser neuen Ausbildungsform beleuchten. Zum einen wird die Umsetzung der Ausbildung in den zwei Kantonen Basel-Stadt und Basel-Landschaft begleitet. Die vom Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) finanzierte Evaluation hat den Auftrag, die im Sommer 2005 in den Berufen Gastronomie und Detailhandel (ab 2006 zudem Schreinerei und Hauswirtschaft) begonnene zweijährige berufliche Grundbildung mit EBA in den Kantonen Basel-Stadt und Basel-Landschaft zu untersuchen. Der Fokus liegt auf dem neuen Element der fachkundigen individuellen Begleitung. In das Projekt werden alle betroffenen Personengruppen einbezogen.

Eine zweite größere Studie (ebenfalls vom BBT finanziert) widmet sich der Frage nach der Arbeitsmarktfähigkeit. Absolventinnen und Absolventen der EBA-Grundbildung werden am Ende der Ausbildung und ein Jahr nach Abschluss über ihre Ausbildung und ihre anschließende Tätigkeit befragt. Sie werden mit einer Parallelgruppe verglichen, welche eine Anlehre in denselben Berufen abgeschlossen hat. Die Untersuchung erstreckt sich über die ganze Schweiz und umfasst sechs Ausbildungsberufe. Neben den Jugendlichen werden auch Berufsbildner/innen aus Schule und Betrieb sowie potenzielle Arbeitgeber befragt. Erste Ergebnisse aus den beiden Studien werden Ende 2007 vorliegen.

7. Ausblick

In der Schweiz sind viel versprechende Ansätze einer Berufsbildungspolitik zu finden. Dank der Kleinflächigkeit, Überschaubarkeit und des Pragmatismus ist auf regionaler Ebene eine relativ rasche Umsetzung von Reformen möglich. Allerdings sind diese Reformen zuweilen wenig koordiniert und manchmal auch ungenügend kommuniziert.

Literatur

- Aeschbach, S. (2006). Die Lernenden dort abholen, wo sie stehen! In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik(10), S.10-13.
- bbaktuell. (2006). Implementierung der zweijährigen Grundbildung mit eidg. Berufsattest EBA. Retrieved 20.3.07, 2007, from <http://www.bbaktuell.ch/pdf/bba3758a.pdf>
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie. (2005). Zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest. Leitfaden. Bern: BBT.
- Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft. (2002). Bundesgesetz vom 3. Dezember 2002 über die Berufsbildung (BBG). Bern: Bundeskanzlei.
- DBK (Deutschschweizerische Berufsbildungsämterkonferenz). (2004). Leitfaden für die fachkundige individuelle Begleitung. Zweijährige berufliche Grundbildung mit Attest. Bern: SBBK/CSFP.
- DBK (Deutschschweizerische Berufsbildungsämterkonferenz). (2005). Auf dem Weg zum eidgenössischen Berufsattest. Materialsammlung für das SBBK-Projekt "Berufspraktische Bildung" im Rahmen des Lehrstellenbeschlusses 2 / BBT. Bern: SBBK.
- Drilling, M./Christen, E. (2000). 18- bis 25-jährige Bezügerinnen und Bezüger von Fürsorgeleistungen. Eine empirische Studie. Basel: Basler Institut für Sozialforschung und Sozialplanung / Fachhochschule für Soziale Arbeit beider Basel.
- EDK. (2006). Leitlinien zur Optimierung der Nahstelle obligatorische Schule - Sekundarstufe II. Bern: EDK (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren).
- Haeberlin, U./Imdorf, C./Kronig, W. (2004). Chancenungleichheit bei der Lehrstellensuche. Der Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht. Bern/Aarau: NFP43 (Synthesis).
- Häfeli, K. (2005). Modularisierung in der Berufsausbildung: Eine Chance für behinderte und benachteiligte Jugendliche? In Felkendorff, K. /Lischer, E. (Hrsg.), Barrierefreie Übergänge? (S.104-113). Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Häfeli, K. (2006). Erhöhte Arbeitsmarktfähigkeit dank einer integrierten Übergangspolitik? In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 12(10), S.5-9.
- Häfeli, K./Rüesch, P./Landert, C./Wegener, R. & Sardi, M. (2004). Berufsbildungsangebote für gefährdete Jugendliche in der Schweiz. Vertiefungsstudie. Lehrstellen-

- beschluss 2. Bern: BBT & KWB (Koordinationstelle für Weiterbildung der Universität Bern).
- Herzog, W./Neuenschwander, M. P./Wannack, E. (2004). In engen Bahnen: Berufswahlprozess bei Jugendlichen. Bern/Aarau: NFP43 (Synthesis).
- Kammermann, M. (2004). Von der Anlehre zur beruflichen Grundbildung mit Attest (2001-2004). Schlussbericht. (SIBP-Schriftenreihe Nr. 26). Zollikofen: Schweiz. Institut für Berufspädagogik.
- Kantonales Amt für Berufsbildung Bern. (2006). Entwicklung der Lehrverhältnisse EBA. Retrieved 20.3.07, 2007, from <http://www.bbaktuell.ch/pdf/bba3758b.pdf>
- Lischer, E. (2002). Berufliche Grundbildung mit eidg. Attest - neue Chance für (Lern-)Behinderte. In: Berufsbildung Schweiz(1/2002), S.9-12.
- Lischer, Emil (2005). Berufliche Kurzausbildungen in der Schweiz: Die neue zweijährige Grundbildung mit Attest. In Felkendorff, K./Lischer, E. (Hrsg.), Barrierefreie Übergänge? (S.114-123). Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Lischer, E./Hollenweger, J. (2003). Übergang "Ausbildung-Erwerbsleben" für Jugendliche mit Behinderungen. Expertenbericht in den deutschsprachigen Ländern – Länderbericht Schweiz. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik (SZH).
- Meins, E./Morlok, M. (2004). Gemeinsam Lösungen entwickeln. Studie zur Jugendarbeitslosigkeit. In: Panorama(6), S.21-23.
- Meyer, T. (2003). Zwischenlösung – Notlösung? In Bundesamt für Statistik (Hrsg.), Wege in die nachobligatorische Ausbildung: Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE (S.101-110). Neuchâtel: Bundesamt für Statistik, Bildungsmonitoring Schweiz.
- Meyrat, M. (2004). Lehrstellenbeschluss 2: Schlussbericht der Gesamtevaluation. Bern: Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) & Koordinationsstelle für Weiterbildung der Universität Bern.
- Renold, U. (2003). Umsetzung neues Berufsbildungsgesetz. Gesamtkonzept. Bern: Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT).
- Schley, W./Pool, S. (2004). Evaluation LSB2-ZH-59. Coaching in der Berufsbildung. Zürich: Institut für Sonderpädagogik der Universität Zürich.
- Schweri, J. (2005). Was bringt die Anlehre auf dem Arbeitsmarkt? In: Panorama(2), S.17-19.

Artikel 2

Kammermann, M. (2009). Well Prepared for the Labour Market? Employment Perspectives and Job Careers of Young People after a two-Year Basic Training Course with Swiss Basic Federal VET-Certificate. In F. Rauner; E. Smith; U. Hauschildt & H. Zelloth (Eds.). *Innovative Apprenticeships. Promoting Successful School-to-Work Transitions*. Berlin: LIT-Verlag, 127-130.

(Referierter Tagungsband, publiziert)

Well Prepared for the Labour Market?

Employment Perspectives and Job Careers of Young People after a two-Year Basic Training Course with Swiss Basic Federal VET Certificate

Marlise Kammermann

*University of Applied Sciences in Special Needs Education,
Schaffhauserstrasse 239, Box 5850, CH-8050 Zurich*

Summary: Between 2005 and 2009, we employed a longitudinal research method to investigate the vocational path of learners anchored in the 2002 Vocational Training Act's two-year basic training course with Basic Federal VET Certificate. Particular attention was given to transition at the second threshold, i.e., the situation of the young professionals at the end of training and one year after qualification. The results of the study prove that the two-year basic training in the retail sales and hospitality sectors increases permeability to further training, most particularly to the three-year training programme with Federal VET Certificate. Available data cannot provide conclusive evaluations with regard to improved employability: around 88% of those young people with Basic Federal VET Certificates questioned were employed or enrolled on further training programmes. They exhibit greater mobility than those elementary trainees in the same occupational field. The remaining 12%, however, were (still) unemployed one year after qualification.

Keywords: Basic vocational training, labour market integration, underachievers

Introduction

Swiss educational policy aims to ensure that by 2015 95% of all youths have a post obligatory education qualification at upper secondary level (Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education 2006). Various measures have been introduced to achieve this aim.

The basic training course with Basic Federal VET Certificate is a two-year, standardised vocational training programme regulated by the 2002 Swiss Vocational Training Act (Swiss Confederation 2002). It is aimed at academically challenged youths and focuses predominantly on practical activities. The standardisation of the training ensures that young professionals with a Basic Federal VET Certificate match labour market needs. This is linked to the expectation that integration into the labour market and permeability to further training – for example, transfer onto the Federal VET Certificate programme – is taken into account (Kammermann et al. 2009b). The elementary training programme, which preceded the enactment of the new Vocational Training Act of 2004, ensured the vocational training of practically talented, underachieving youths and was geared towards the individual ability of the learner, however, in opposition to the new two-year basic training course, it did not lead to a standardised, federally recognised certificate. In the summer of 2007, the first graduates completed a two-year basic training course with Basic Federal VET Certificate in retail sales (retail business assistant) and hospitality (kitchen, restaurant and hotel employees). Co-financed by the Federal Office for Professional Education and Technology, the aim of this research project was to follow the vocational

development of the young professionals with Basic Federal VET Certificates and compare them to the vocational development of young adults who had completed an elementary training programme in the same vocational field. The study focussed upon the training and employment progress of the youths (Kammermann et al. 2009a).

Methods and research design

The prospects of graduates in the last transit through an elementary training programme and those embarking on the first two-year basic training course with Basic Federal VET Certificate - surveyed at the end of training and one year later - formed the core of this investigation.

Sample elementary trainees

134 of the 183 elementary trainees who were questioned shortly before completion of their training in 2006 were available again a year later for a telephone interview. 77 of the 134 questioned were additionally willing to complete a written follow-up survey. The telephone follow-up survey consisted of 77 women and 57 men; 48 women and 29 men took part in the written follow-up survey.

Sample Basic Federal VET Certificate learners

Of the 319 Basic Federal VET Certificate learners involved in the 2007 survey taken at the end of their training, 211 were questioned about their situation a year later. 87 of the young professionals additionally took part in a written follow-up survey. The telephone follow-up survey consisted of 145 women and 66 men; 69 women and 18 men took part in the written follow-up survey.

Contents of the survey

In addition to the questions on academic and familial background, the questionnaire distributed at the end of training also included items for evaluating the training, psychological well-being and immediate professional prospects of those asked. A large number of the questions were taken from the Swiss national youth survey 'TRansition from Education to Employment, TREE' questionnaire (TREE 2008). Based on the project 'Lehrvertragsauflösungen im Kanton Bern (LEVA)' (Schmid & Stalder 2008), the survey that followed a year after completion of training was carried out using both telephone and written interviews. The telephone interviews focussed on the employment situation of those questioned and included details on the development of the year since completion of training, apprenticing company or employment establishment, conditions of employment, contentment and future prospects. The written questionnaire concentrated on the learned vocation, conditions of employment or training, subjective psychological well-being and social support – this too, was based on the TREE questionnaire (see above).

The presented results are based on the analysis of differences in frequency distribution and analysis of correlations between two or more variables in the form of chi-square tests.

Results

Prospects at the end of training

The results of the transition at the second threshold show a disillusioning situation: The future for more than half of the questioned elementary trainees and Basic Federal VET Certificate learners is still extremely insecure shortly before completion

of their apprenticeship; only 47% of the elementary trainees and 45% of the Basic Federal VET Certificate learners were guaranteed a continuing solution. There was no significant difference between the two with regards to a secure prospect but there was a difference in the type of prospect. Figure 1 demonstrates that the elementary trainees tend to find a place of employment where the Basic Federal VET Certificate learners tend more towards a continuing apprenticeship.

Multiple Answers Possible	Elementary Trainees		Basic Certificate Learners	
	Questioned(N)	Percent (N=182=100%)	Questioned	Percent (N=319=100%)
Work Assured	76*	42%	99*	31%
Certificate Programme Assured	22*	12%	83*	26%

Comparison of frequency distribution: $p < .05$

* to .05 significant departures from the marginal distribution (corr. residual stand. ≥ 2 resp. ≤ -2).

Figure 1: Vocational prospects at the end of apprenticeship

Employment situation one year after apprenticeship

Former elementary trainees and Basic Federal VET Certificate learners in the retail sales and hospitality sectors did not differ significantly in their vocational solutions (vocational solution = employment or further training) one year after successful completion of their apprenticeship: around 81% of the elementary trainees questioned and 88% of the Basic Federal VET Certificate learners stated that they were in a secure vocational situation. When questioned, 19% of the elementary trainees and 12% of the Basic Federal VET Certificate learners were without employment or apprenticeship positions. The employment situation for the two groups was, however, different: the employed elementary trainees remained more frequently than Basic Federal VET Certificate learners at their apprenticing company, the latter more frequently found employment with another company (Figure 2).

	Elementary Trainees		Basic Certificate Learners	
	Questioned (N=134)	Percent	Questioned (N=211)	Percent
Employed in Learned Vocation in Apprenticing Company	33***	24.6	26***	12.3
Employed in Learned Vocation in Another Company	34	25.4	76	36.0
Placement in Learned Vocation	2	1.5	0	0.0
Paid Employment in Learned Vocation Not in Apprenticing Company	0	0.0	2	0.9
Paid Employment Not in Learned Vocation in Another Company	17	12.7	22	10.4
No Paid Employment, Other	26	19.4	26	12.3

Comparison of frequency distribution: Chi-Square $p = .009$

*** to .01 significant departures from the marginal distribution (corr. residual stand. ≥ 2.6 resp. ≤ -2.6).

Figure 2: Employment situation one year after completion of apprenticeship

Permeability to further training

The aim of increasing permeability to further training programmes through the introduction of the two-year basic vocational training has been achieved: Significantly more young people (26%) in both sectors were on an apprenticeship programme leading to a Federal VET Certificate one year after completing their Basic Federal VET Certificate programme. This is compared to 10% of elementary trainees. It is evident in Figure 3 that the apprenticeships predominantly took place with the initial apprenticing company.

	Elementary Trainees		Basic Certificate Learners	
	Questioned (N=134)	Percent	Questioned (N=211)	Percent
Further Training: Federal VET Certificate in Learned Vocation in Apprenticing Company	6***	4.5	34***	16.1
Further Training: Federal VET Certificate in Learned Vocation in Another Company	7	5.2	21	10.0
Other Further Training	9	6.7	4	1.9

Comparison of frequency distribution: Chi-Square $p=.001$

*** to .01 significant departures from the marginal distribution (corr. residual stand. ≥ 2.6 resp. ≤ -2.6).

Figure 3: Vocational situation one year after completion of apprenticeship

References

- Kammermann, M.; Amos, J.; Hofmann, C. & Hättich, A. (2009a). Integriert in den Arbeitsmarkt? Personen mit Berufsattest im Detailhandel und im Gastgewerbe ein Jahr nach Ausbildungsabschluss. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik.
- Kammermann, M.; Hübscher, B. & Scharnhorst, U. (2009b). Standortbestimmung Zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA). Unveröffentlichter Bericht im Auftrag des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT). Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik.
- Schmid, E. & Stalder, B.E. (2008). Projektdokumentation LEVA: dritte Erhebung. Bern: Bildungsplanung und Evaluation.
- Swiss Confederation (2002, Dezember). Bundesgesetz über die Berufsbildung vom 13. Dezember 2002. Bern: Bundeskanzlei.
- Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education (2006). Mehr Abschlüsse auf Sekundarstufe II. <http://www.nahtstelle-transition.ch/files/nst6A27d.pdf> (26.4.2009).
- TREE (Eds) (2008). Concepts and Scales. Waves 1 to 7. Bern/Basel: TREE.

Artikel 3

Kammermann, M. (2010). Job or further training? Impact of the Swiss Basic Federal Vocational Education and Training (VET) Certificate on the careers of low achieving young people. *Education + Training*, 52/5, 391 – 403.

(Referierter Zeitschriftenartikel, publiziert)

Job or further training?

Job or further
training?

Impact of the Swiss Basic Federal Vocational Education and Training (VET) Certificate on the careers of low achieving young people

Marlise Kammermann

University of Applied Sciences of Special Needs Education, Zürich, Switzerland

Abstract

Purpose – The two-year basic training course leading to the Basic Federal Certificate was established in Switzerland by the new Vocational Training Act in 2002 with the intention of ensuring upper secondary education and training for disadvantaged young people. The purpose of this paper is to discuss the findings of a longitudinal study of youths who participated in a two-year vocational education and training (VET) programme. The main objective is the evaluation of intentions regarding the two-year training course.

Design/methodology/approach – A sample of 319 trainees on a two-year training course in the retail sales and hotel sectors were questioned at the end of their training about their educational and family background, their occupational and personal situation as well as their prospects. Their integration into the labour market was recorded 14 months later. These results are compared with the results of a sample of 183 graduates of an Elementary traineeship in the same occupational fields.

Findings – The results of the study confirm some assumptions made about the effects of the training with Basic Federal VET Certificate. However, the findings also point to crucial aspects that require further investigation.

Originality/value – The findings of the investigation provide insight into initial experiences with the new standardised VET programme. In addition, the presented research is the first longitudinal study focusing on the occupational perspectives of underachieving youths in Switzerland.

Keywords School leavers, Vocational training, Employees, Disadvantaged groups, Youth training, Switzerland

Paper type Research paper

1. Introduction

1.1 Aspects of transition from school to work

In the past decade, the transition from school to work has become more and more difficult for young people, not only in Switzerland, but also in other European countries. On the one hand, sources of these difficulties lie in a tight labour market and a short supply of apprenticeships, and on the other hand they can be found in more intricate qualification requirements and in the increasing educational expectations of today's society (Behrens, 2007; Niemeyer, 2008; Walther, 2007). Evidence of this in Switzerland is given by an increased number of school leavers engaging in courses to bridge the gap between obligatory and post-obligatory education (Meyer, 2003), higher rates in youth unemployment (Meins and Morlock, 2004) and larger numbers of young people depending on social welfare (Drilling and Christen, 2000).



The research project was co-financed by the Swiss Federal Office for Professional Education and Technology (OPET). Special thanks for support and critical and helpful comments go to two anonymous referees as well as to Achim Hättich, Barbara Stalder and Christoph Arn.

Education + Training
Vol. 52 No. 5, 2010
pp. 391-403
© Emerald Group Publishing Limited
0040-0912
DOI 10.1108/00400911011058334

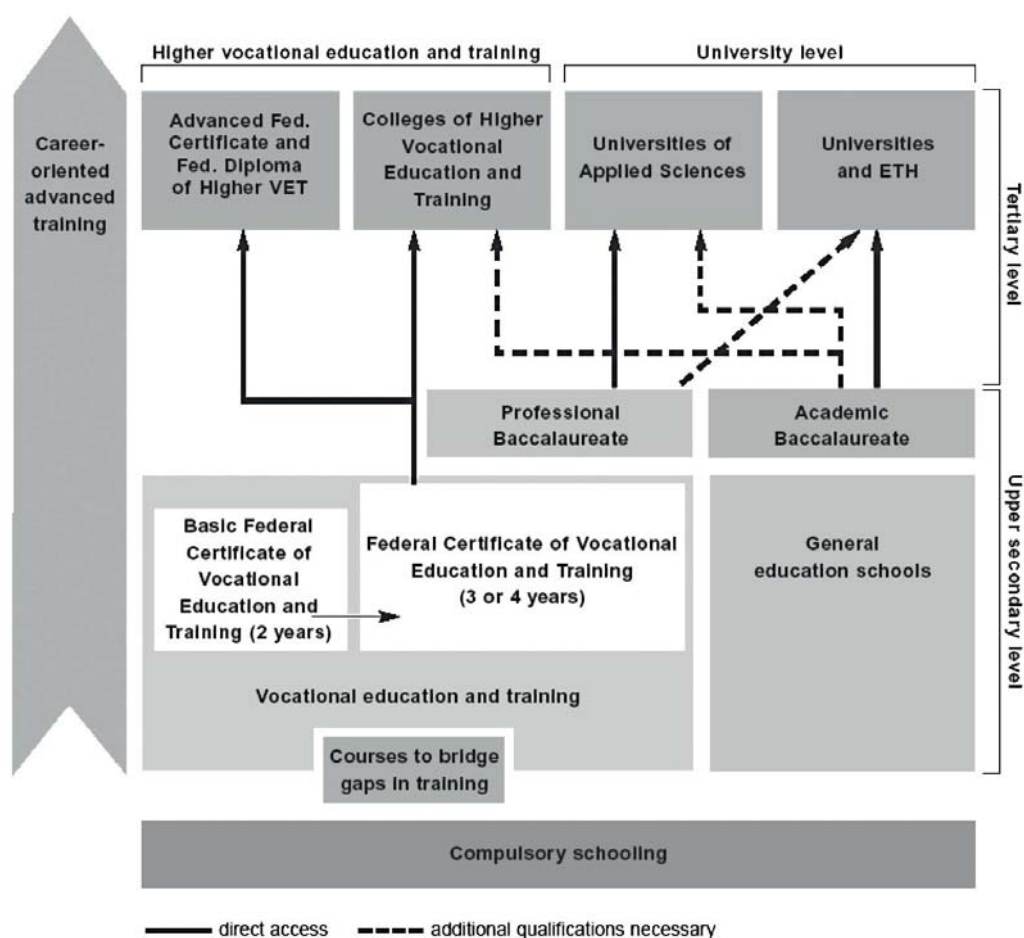
ET
52,5

Compulsory school in Switzerland is highly selective and consists of different levels in the lower secondary school track that range from basic to expanded curricula. As research shows, people with low academic achievements and individuals with a migration background encounter several difficulties in the transition from school to work. For instance, they are more likely to follow a school track with basic curriculum and face major difficulties in the transition from lower to upper secondary level than young people following a lower secondary school track with expanded curriculum (Hupka *et al.*, 2006; Meyer *et al.*, 2003). They are also at risk of being discriminated against in the award of apprenticeship training positions (Imdorf, 2005, 2007a, b; Haeberlin *et al.*, 2004). The same group of disadvantaged young people also face difficulties in the transition from vocational education and training (VET) to the labour market (Bertschy *et al.*, 2007; Lischer, 2007). Similar findings from other European studies support these statements (Reissnig *et al.*, 2008; Friese and Siecke, 2008; Behrens, 2007; Seibert and Solga, 2005).

1.2 Vocational education and training (VET) in Switzerland

Vocational education and training is the predominant form of upper secondary education programme in Switzerland and it is regulated by the 2002 Swiss Vocational Training Act (Swiss Confederation, 2002). Two-thirds of young people enrol in VET programmes after graduating from compulsory school (OPET, 2008). Vocational education and training in an apprenticeship-based, dual-type programme (a combination of school-based and work-based learning) is the main form of VET in Switzerland; it is more common in the German than in the French and Italian parts of Switzerland (OPET, 2008; Stalder and Nägele, in press; Wettstein and Gonon, 2009). As shown in Figure 1, the Swiss VET system is characterised by a principle of potential upward mobility, offering permeability between the different programmes and avoiding dead-ends. National regulations, also known as ordinances, for Federal Certificate-VET-programmes in 73 of over 250 skilled occupations had been determined by the educational year 2009/2010, whereas the number of ordinances for Basic Federal Certificate-VET-programmes currently totals 24 (OPET, 2009).

The basic training course with Basic Federal VET Certificate is a two-year, standardised vocational training programme (approximately five per cent of all VET programmes run for two years). The basic training course is aimed at academically challenged youths and focuses predominantly on practical activities. The standardisation of the training ensures that young professionals with a Basic Federal VET Certificate meet labour market needs. This is linked to the expectation that integration into the labour market and permeability to further training – for example, transfer onto the Federal VET Certificate programme – is taken into account (OPET, 2005). Young people are entitled to get individual support and counselling if successful completion of their training is in danger (Swiss Confederation, 2002; OPET, 2007a). The introduction of the two-year basic training course under the new Swiss Vocational Training Act (see above) represents a shift in paradigm: the Elementary training programme, which preceded the enactment of the new Vocational Training Act of 2004, ensured the vocational training of practically talented, underachieving youths and was geared towards the individual ability of the learner. However, in contrast to the new two-year basic training course, the Elementary training programme did not result in a standardised, federally recognised certificate of upper



Job or further training?

Figure 1.
The Swiss VET system

Source: Federal Office for Professional Education and Technology (OPET), 2008

secondary level (Kammermann *et al.*, 2009a; Wettstein and Broch, 1979). Due to its lack of federal recognition, the Elementary VET was not very popular amongst youths, parents and employers (Kammermann *et al.*, 2009a; Stalder and Nägele, in press).

However, there is some concern among experts in the field of special education regarding the rise in requirements to enter and successfully complete the VET with Basic Federal Certificate (Kammermann *et al.*, 2009a; Lischer, 2007).

Based on this concern, our research aims to compare the two training programmes. In a longitudinal research study, we evaluated different aspects characterising the old and the new VET programmes and hence, investigated the above mentioned shift in paradigm in order to contribute to the existing body of knowledge on VET opportunities for disadvantaged young people. Table I summarises the specifications of the two programmes (see Kammermann *et al.*, 2009a).

Switzerland's VET system is strongly employer-driven ... The involvement of professional organisations in the process of VET policy making is stipulated by law. Employers have responsibility for determining the content of VET (through ordinances which describe the competencies to be taught in every programme and training plans) and of national examinations, and have the exclusive right to initiate the design of new ordinances ... and

ET 52,5		
	Elementary training programme	Basic VET programme
	Special Needs Education oriented	No
	Individualisation	No
	Standardisation	Yes
	Upward mobility in VET	Yes?
	Employment prospects	High? ^a
	Attractiveness	^a
	High level of requirements	^b
Table I. Elementary training and basic VET	Note: ^a Has yet to be tested, is not part of the presented research; ^b is component part of the presented research	

prepare training plans. Employers are also directly engaged in the provision of VET by offering apprenticeship places (one third of employers providing such training places [note of the author]) ... The tri-partite Swiss partnership arrangements including the Confederation, the cantons and professional organisations rely on the principles of consensus and cooperation (OECD, 2009, p. 16).

Swiss educational policy aims to ensure that by 2015 95 per cent of all youths accomplish a post-compulsory education qualification at upper secondary level (Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education, 2006). Various measures have been introduced to achieve this aim and to optimise the transition from school to work: development of the curricula for final years in compulsory schools, implementation of career guidance and counselling, monitoring young people during their search for an apprenticeship-place, offering courses to bridge gaps in training, and implementation of Case Management as a structured practice to coordinate support measures for youths at risk (Wettstein and Gonon, 2009; see also OPET, 2007a, b).

In the summer of 2007, the first graduates completed a two-year basic training course with Basic Federal VET Certificate in retail sales (retail business assistant) and hospitality (kitchen, restaurant and hotel employees).

The aim of our research project was to follow the vocational development of the young professionals with Basic Federal VET Certificates and compare their development with the vocational development of young adults who had completed an Elementary training programme in the same occupational field. The study focused on the training and employment progress of the youths (Kammermann, 2009; Kammermann *et al.*, 2009b). In this paper, we discuss key findings regarding the first and the second threshold, that is, entrance into VET and entrance into labour market[1]. A discussion of the implications and some considerations regarding the limitations of our research conclude the paper.

2. Methods and research design

The occupational prospects of graduates in the last transit through an Elementary training programme and those embarking upon the first two-year basic training course with Basic Federal VET Certificate – surveyed at the end of training and 14 months later – formed the core of this investigation. We also focused on the first threshold: the entrance into VET and the training process.

2.1 Assumptions

The new two-year basic training with Basic Federal Certificate results in higher potential upward mobility within the VET system.

The new two year-basic training with Basic Federal Certificate leads to increased employability and better integration into the labour market.

The requirement level of the new two-year basic training with Basic Federal Certificate is expanded due to the standardisation of the programme.

2.2 Sample – elementary trainees

Of the 183 Elementary trainees who were questioned shortly before completing their training in summer 2006, 134 were available again 14 months later for a telephone interview. Of the 134 questioned, 77 were additionally willing to fill in a written follow-up survey. The telephone follow-up survey consisted of 77 women and 57 men; 48 women and 29 men completed the written follow-up questionnaire. The sample included people from both the German and the French speaking regions of Switzerland.

2.3 Sample – Basic Federal VET Certificate learners

Of the 319 Basic Federal VET Certificate learners involved in the survey taken in summer 2007 at the end of their training, 211 were questioned about their situation 14 months later. Overall, 87 of the young professionals additionally took part in a written follow-up survey. The telephone follow-up survey consisted of 145 women and 66 men; 69 women and 18 men took part in the written follow-up survey. The sample includes people from the German, the French and the Italian parts of Switzerland.

2.4 Contents of the survey

In addition to questions on academic and family background, the questionnaire distributed at the end of the training also included items for evaluating the training, psychological wellbeing and immediate professional prospects of those interviewed. A substantial number of the questions were taken from the Swiss national youth survey “TRansition from Education to Employment, TREE” questionnaire (TREE, 2008). Based on the methodological approach of the project “Termination of apprenticeship contracts in the canton of Berne (LEVA)” (Schmid and Stalder, 2008), the survey that followed 14 months after completion of training was carried out using both telephone and written interviews. The telephone interviews focused on the employment situation of those questioned and included details on the development of the year since completion of training, on the apprenticing company or employment establishment, on conditions of employment, on satisfaction and on future prospects. The written questionnaire concentrated on the learned occupation, conditions of employment or training, subjective psychological wellbeing and social support – this too, was based on the TREE questionnaire and the project “Termination of apprenticeship contracts in the canton of Berne (LEVA)” (see above).

The results presented in this paper concentrate both on the entry into the VET programme as well as into the labour market. They are based on the analysis of contingency tables, using chi-square tests for independence.

ET
52,5

3. Key findings

3.1 Entrance in VET

Questions on the first threshold concentrated on the prerequisites of the youths, on their academic and family background.

Our results confirm the difficulties of young people with low academic achievements and youths with a migration background in the transition from lower to upper secondary level: Elementary trainees and Basic Federal VET Certificate learners differed significantly in their academic and national background (see Table II). It can be seen that more Elementary trainees than Basic VET Certificate learners were born overseas and attended special needs classes or schools at compulsory level. Almost half of the Elementary trainees and a little more than one third of the Basic Federal VET Certificate learners had to engage in courses to bridge the gap before being able to start their VET programme. These results are not proof of a smooth transition from obligatory to post-obligatory education.

The following presentation of results regarding the second threshold focuses on the employability and labour market integration of the young people after completing their training.

3.2 Prospects at the end of training

The results of the transition at the second threshold show a disillusioning situation: the future for more than half of the questioned Elementary trainees and Basic Federal VET Certificate learners is still extremely insecure shortly before completing their apprenticeship; only 47 per cent of the Elementary trainees and 45 per cent of the Basic Federal VET Certificate learners were guaranteed a continuing solution (occupational solution, i.e. employment or further training). There was no significant difference between the two with regards to a secure prospect but there was a difference in the type of prospect. Table III demonstrates that the Elementary trainees tend to find a place of employment whereas the Basic Federal VET Certificate learners tend more towards a continuing apprenticeship.

3.3 Employment situation 14 months after apprenticeship

Former Elementary trainees and Basic Federal VET Certificate learners did not differ significantly in their occupational solutions 14 months after successful completion of their apprenticeship: 81 per cent of the Elementary trainees and 88 per cent of the Basic Federal VET Certificate learners questioned stated that they were in an occupational situation. When questioned, 19 per cent of the Elementary trainees and 12 per cent of

	Elementary trainees		Basic VET certificate learners	
	Questioned	%	Questioned	%
Born in a foreign country	87 [*]	48	118 [*]	37
Mainly special class schooling	69 ^{**}	40	28 ^{**}	10
Attended courses to bridge gap	80	44	118	37

Table II.

Academic and migration background

Notes: ^{*} $p < 0.05$ (corr. residual stand. ≥ 2 resp. ≤ -2); ^{**} $p < 0.01$ (corr. residual stand. ≥ 2.6 resp. ≤ -2.6); Elementary Trainees: $n = 183$; Basic Certificate Learners: $n = 319$

the Basic Federal VET Certificate learners were without employment or apprenticeship positions. The employment situation for the two groups was, however, different: a higher percentage of employed Elementary trainees continued working for their apprenticing company than did Basic Federal VET Certificate learners, the latter more frequently found employment with another company (Table IV).

Employment conditions of Basic VET Certificate learners and Elementary trainees did not differ significantly: the majority of working people of both training programmes were working fulltime and were in a salaried position. However, there was a difference between salaries for Basic VET learners and Elementary trainees (see Table V). Elementary trainees received a salary below 3,000 Swiss Francs per month

Job or further
training?

Multiple answers possible	Elementary trainees		Basic VET certificate learners	
	Questioned	%	Questioned	%
Work Assured	76 *	42	99 *	31
Certificate Programme Assured	22 *	12	83 *	26

Notes: * $p < 0.05$ (corr. residual stand. ≥ 2 resp. ≤ -2); Elementary Trainees: $n = 183$; Basic Certificate Learners: $n = 319$

Table III.
Vocational prospects at
the end of apprenticeship

	Elementary trainees		Basic VET certificate learners	
	Questioned	%	Questioned	%
Employed in learned occupation in apprenticing company	33 **	24.6	26 **	12.3
Employed in learned occupation in another company	34 *	25.4	76 *	36.0
Placement in learned occupation	2	1.5	0	0.0
Paid employment in learned occupation not in apprenticing company	0	0.0	2	1.0
Paid employment not in learned occupation in another company	17	12.7	22	10.4
No paid employment, other	26	19.4	26	12.3

Notes: * $p < 0.05$ (corr. residual stand. ≥ 2 resp. ≤ -2); ** $p < 0.01$ (corr. residual stand. ≥ 2.6 resp. ≤ -2.6); Comparison of frequency distribution: Chi-Square $p = 0.009$; Elementary Trainees: $n = 134$; Basic Certificate Learners: $n = 211$

Table IV.
Employment situation 14
months after completion
of apprenticeship

	Elementary trainees		Basic VET certificate learners	
	Questioned	%	Questioned	%
Below 3,000 Swiss Francs	24 *	33.3	18 *	15.3
3,000-3,500 swiss francs	35	48.6	55	46.6
Above 3,500 Swiss Francs	13 *	18.1	45 *	38.1

Notes: * $p < 0.01$ (corr. residual stand. ≥ 2.6 resp. ≤ -2.6); Comparison of frequency distribution: Chi-Square $p = 0.002$; Elementary Trainees: $n = 83$; Basic Certificate Learners: $n = 121$

Table V.
Salary conditions

ET
52,5

more often than expected, whereas Basic VET certificate learners earned a salary above 3,500 Swiss Francs per month more often than expected. While reflecting on these results it has to be considered that in the hospitality sector and in some large retail companies mandatory minimal wage guarantees have been implemented during the time span between the questioning of Elementary trainees and Basic VET Certificate learners. Hence, the stated differences cannot fully be attributed to the new training programme. However, employment conditions seem to be upgraded for Basic VET Certificate learners – due to higher salaries.

3.4 Permeability to further training

The aim of increasing permeability to further training programmes through the introduction of the two-year basic vocational training seems to have been achieved: significantly more young people (26 per cent) in both sectors were on an apprenticeship programme leading to a Federal VET Certificate 14 months after completing their Basic Federal VET Certificate programme in comparison with 10 per cent of Elementary trainees. It is evident in Table VI that apprenticeships gained after a Basic VET Certificate predominantly took place with the initial apprenticing company.

3.5 Pathways in first year after VET

Table VII shows a continuous increase of employment rate and hence, a decrease of unemployment rate for Elementary trainees and Basic VET Certificate learners during

Table VI.
Occupational situation 14 months after completion of apprenticeship

	Elementary trainees		Basic VET certificate learners	
	Questioned	%	Questioned	%
Further training: federal VET Certificate in learned occupation in apprenticing company	6 *	4.5	34 *	16.1
Further training: federal VET Certificate in learned occupation in another company	7	5.2	21	10.0
Other further training	9	6.7	4	1.9

Notes: * $p < 0.01$ (corr. residual stand. ≥ 2.6 resp. ≤ -2.6); Comparison of frequency distribution: Chi-Square $p = 0.001$; Elementary Trainees: $n = 134$; Basic Certificate Learners: $n = 211$

Table VII.
Pathways in the first year after completion of VET

	2 Months after completion of VET		7 Months after completion of VET		12 Months after completion of VET	
	Elementary trainees (%)	Basic VET Certificate learners (%)	Elementary trainees (%)	Basic VET Certificate learners (%)	Elementary trainees (%)	Basic VET Certificate learners (%)
Employed	56.4	52.9	63.9	56.8	64.7	63.4
Further VET	17.3	27.9	18.1	27.7	18.0	26.5
Unemployed	19.9	17.2	15.0	9.0	12.4	6.8
Other solution ^a	6.4	2.0	3.0	6.5	4.9	3.3

Notes: ^a Military service, motherhood, courses to bridge gaps ...; Elementary Trainees: $n = 133$; Basic Certificate Learners: $n = 206$

the first 12 months after completion of their training. The amount of people in further training remained stable. In detail, the comparison of the pathways shows a considerable decrease in unemployment for Basic VET Certificate learners during the first months after completion of training whereas the decrease for Elementary trainees is marginal. The employment rate of Elementary trainees increased predominantly during the first months after VET qualification procedures whereas the employment rate for Basic VET Certificate learners seemed to improve in the second half of the year following the end of the training programme.

Job or further
training?

4. Implications

The key findings of our research confirm some of the *assumptions* related to the introduction of the new, standardised two-year basic training programme leading to a Basic Federal VET Certificate:

An increased permeability from the Basic VET to further training has *been confirmed* by the results of our research. Upward mobility is higher after a two-year basic VET with Basic Federal VET certificate than it was after Elementary training. On the one hand, this can be seen as a major contribution to the development of positive educational and professional pathways for young people. On the other hand, development of positive upward pathways for Elementary trainees, who more often have attended special needs classes or special needs schools, seems less likely.

The chances for young professionals with a Basic Federal VET Certificate *to find a job in other firms than the training company are significantly higher* than for young professionals after Elementary training. Young workers with a Basic VET Certificate also *earn higher wages* than former Elementary trainees. Even when considering the implementation of mandatory minimal wage guarantees, it can be concluded that these findings support the view that young professionals having completed the new training programme have better employment conditions.

Based on the theory of a “normal” biography, characterised by linear and smooth school-to-work pathways (Stalder, 2009; Raffe, 2008; Walther and Plug, 2006), it is yet necessary to critically reflect on our findings:

Learners of both the old and the new low-level VET programme are facing difficulties at the end of their training because their prospects towards a confirmed occupational solution (employment or further training in a three-year VET programme leading to Federal Certificate) are rather insecure. More than half of those questioned did not have an affirmed job or training option following the end of their training. These results emphasise the importance of individual support that is foreseen by the Vocational Training Act (Swiss Confederation, 2002). Evidence is given that an intensified implementation of individual support and counselling has to be established in order to promote a smooth transition from VET into employment.

There is no significant difference regarding employment rates for people with a Basic Federal VET Certificate in comparison with people with Elementary training. Thus, our findings cannot fully confirm the assumption of a better fit of the young professionals with Basic Federal Certificate to labour market needs.

Our results confirm the existing research findings regarding transition at the first threshold. The situation for academically low achieving youths and young adults with a migration background at the entrance to upper secondary level remains a problematic issue: Less Basic VET Certificate learners than Elementary trainees

ET
52,5

attended special needs classes or schools at compulsory level, although the new two-year VET programme was specifically tailored to young people with poor academic performance. These findings point to the evidence of an expanded requirement level.

As a final conclusion to our research it can be said that the two-year basic training course with Basic Federal VET Certificate seems to be a good solution for the upper segment of the low achievers.

5. Limitations and further outline of our research

The design of our research is limited to two occupations in the retail sales and hospitality sector and does not allow general conclusions regarding other VET programmes with Basic Federal VET certificate.

Our findings do not allow a more precise definition of the population in the two-year basic VET due to constrictions of our research design. Our research design focused on the comparison of only two different VET programmes, the elementary training and the two-year basic training, and excluded other VET programmes.

Further research should focus on three major issues. First, future studies should involve all 24 occupations, for which regulations for VET with Basic Federal Certificate have been established so far, in order to validate and generalise the results reported here. This would also allow deeper analysis of the different needs and demands of the labour market. Second, the requirements and processes at the transition from lower to upper secondary level have to be carefully analysed. In particular, the gateway to lower-level vocational training, that is training for disabled young people financed by social insurance and offered by special institutions for handicapped people (Aeschbach, 2006), has to be evaluated. Special attention should also be given to the selection process of apprentices and should therefore include investigation of the training companies' criteria of awarding contracts for apprenticeship places. Third, the next step in our own research will be an additional investigation two to three years after the end of VET in order to evaluate the mid- to long-term occupational perspectives of young people with Basic VET Certificate.

Note

1. Some of the results described here have been presented and published in the conference proceedings of the INAP Conference in Torino, Italy, in September 2009 (see Kammermann, 2009).

References

- Aeschbach, S. (2006), "Die Lernenden dort abholen, wo sie stehen!", *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, No. 10, pp. 10-13.
- Behrens, M. (Ed.) (2007), *La transition de l'école à la vie active ou le constat d'une problématique majeure*, Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDp), Neuchâtel.
- Bertschy, K., Böni, E. and Meyer, T. (2007), *An der zweiten Schwelle: Junge Menschen im Übergang zwischen Ausbildung und Arbeitsmarkt. Ergebnisbericht des Jugendlängsschnitts TREE, Update 2007*, TREE, Bern.
- Drilling, M. and Christen, E. (2000), *18- bis 25-jährige Bezügerinnen und Bezüger von Fürsorgeleistungen. Eine empirische Studie*, Basler Institut für Sozialforschung und Sozialplanung/Fachhochschule für Sozial Arbeit beider Basel, Basel.

- Friese, M. and Siecke, B. (2008), "Benachteiligtenförderung und berufliche Integration von (jungen) Menschen mit Behinderungen – kooperative und interdisziplinäre Perspektiven der Berufspädagogik", in Münk, D., Gonon, P., Breuer, K. and Deissinger, T. (Eds), *Modernisierung der Berufsbildung. Neue Forschungserträge und Perspektiven der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften (DGfE)*, Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills, pp. 207-16.
- Haeberlin, U., Imdorf, Ch. and Kronig, W. (2004), *Von der Schule in die Berufslehre: Untersuchungen zur Benachteiligung von ausländischen und weiblichen Jugendlichen bei der Lehrstellensuche*, Haupt Verlag, Bern.
- Hupka, S., Sacchi, S. and Stalder, B.E. (2006), "Herkunft oder Leistung? Analyse des Eintritts in eine zertifizierende nachobligatorische Ausbildung anhand der Daten des Jugendlängsschnitts TREE", working paper, TREE, Bern.
- Imdorf, Ch. (2005), *Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft den Übergang in die Berufsbildung strukturieren*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Imdorf, Ch. (2007a), "Die Bedeutung sonderpädagogischer Bildungstitel bei der Lehrstellenvergabe in KMU", *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, Vol. 76 No. 2, pp. 165-7.
- Imdorf, Ch. (2007b), "Weshalb ausländische Jugendliche besonders grosse Probleme haben, eine Lehrstelle zu finden", in Grunder, H.-U. and von Mandach, L. (Eds), *Auswählen. Integration und Ausschluss von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Schule und Beruf*, Seismo Verlag, Zürich, pp. 100-11.
- Kammermann, M. (2009) in Rauner, F., Smith, E., Hauschildt, U. and Zelloth, H. (Eds), "Well prepared for the labour market? Employment perspectives and job careers of young people after a two-year basic training course with Swiss Basic Federal VET-Certificate", *Innovative Apprenticeships. Promoting Successful School-to-Work Transitions, Proceedings of the international INAP-conference 2009 in Torino, Italy*, LIT-Verlag, Berlin, pp. 127-130.
- Kammermann, M., Hübscher, B. and Scharnhorst, U. (2009a), *Standortbestimmung Zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA)*, Unveröffentlichter Bericht im Auftrag des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT), Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Zürich.
- Kammermann, M., Amos, J., Hofmann, C. and Hättich, A. (2009b), *Integriert in den Arbeitsmarkt? Personen mit Berufsattest im Detailhandel und im Gastgewerbe ein Jahr nach Ausbildungsabschluss*, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Zürich.
- Lischer, E. (2007), "Perspektiven für den Übergang von Menschen mit Behinderungen. Länderbericht Schweiz", in Hollenweger, J., Hübner, P. and Hasemann, K. (Eds), *Behinderungen beim Übergang von der Schule ins Erwerbsleben. Expertenberichte aus drei deutschsprachigen Ländern*, Verlag Pestalozzianum, Zürich.
- Meins, E. and Morlock, M. (2004), "Gemeinsam Lösungen entwickeln. Studie zur Jugendarbeitslosigkeit", *Panorama*, No. 6, pp. 21-3.
- Meyer, T. (2003), *Zwischenlösung – Notlösung?*, in Bundesamt für Statistik (BfS) (Ed.), *Wege in die nachobligatorische Ausbildung: Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE*, Bundesamt für Statistik (BfS), Neuchâtel, pp. 101-10.

ET
52,5

- Meyer, T., Stalder, B.E. and Matter, M. (2003), *Bildungswunsch und Wirklichkeit. Thematischer Bericht der Erhebung PISA 2000*, Bundesamt für Statistik (BfS) and Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), Neuchâtel.
- Niemeyer, B. (2008), "Zwischen Schule und Beruf – Dilemmata einer europäisch vergleichenden Übergangsforschung", *Europäische Zeitschrift für Berufsbildung CEDEFOP*, No. 41, pp. 132-54.
- OECD (2009), *Learning for Jobs. OECD Reviews of Vocational Education and Training. Switzerland*, OECD.
- OPET (2005), *berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest. Leitfaden*, Office for Professional Education and Technology, Bern.
- OPET (2007a), *individuelle Begleitung von Lernenden in der beruflichen Grundbildung*, Office for Professional Education and Technology, Bern.
- OPET (2007b), *Management Berufsbildung. Grundsätze und Umsetzung in den Kantonen*, Office for Professional Education and Technology, Bern.
- OPET (2008), *Facts and Figures. Vocational Education and Training in Switzerland*, Office for Professional Education and Technology, Bern.
- OPET (2009), *Masterplan berufliche Grundbildung*. Zwischenbilanz November 2009, available at: www.bbt.admin.ch/themen/berufsbildung/00104/00358/index.html?lang=de (accessed 16 December, 2009).
- Raffe, D. (2008), "The concept of transition system", *Journal of Education and Work*, Vol. 21 No. 4, pp. 277-96.
- Reissnig, B., Gaupp, N. and Lex, T. (Eds.) (2008), *Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt, Übergänge in Arbeit*, Vol. 9, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München.
- Schmid, E. and Stalder, B.E. (2008), *Projektdokumentation LEVA: dritte Erhebung*, Bildungsplanung und Evaluation, Bern.
- Seibert, H. and Solga, H. (2005), "Gleiche Chancen dank einer abgeschlossenen Ausbildung? Zum Signalwert von Ausbildungsabschlüssen bei ausländischen und deutschen jungen Erwachsenen", *Zeitschrift für Soziologie*, No. 34, pp. 364-82.
- Stalder, B.E. (2009), "Successful and unsuccessful educational transitions in adolescence. Evidence from the Swiss youth panel TREE", unpublished doctoral thesis, PhD, University of Basel, Basel.
- Stalder, B.E. and Nägele, Ch. (in press), *Vocational Education and Training in Switzerland: Organisation, Development and Challenges for the Future*, NSC, Bern.
- Swiss Confederation (2002), *Bundesgesetz über die Berufsbildung vom 13*, Bundeskanzlei, Bern, Dezember 2002.
- Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education (2006), "Mehr Abschlüsse auf Sekundarstufe II", available at: www.nahtstelle-transition.ch/files/nst6A27d.pdf (accessed 16 December, 2009).
- TREE (Eds) (2008), *Concepts and Scales. Waves 1 to 7*, TREE, Bern.
- Walther, B. (2007), "Hohen Ansprüchen genügen – Die Anforderungen an das Bildungssystem sind gestiegen", in Grunder, H.-U. and von Mandach, L. (Eds), *Auswählen. Integration und Ausschluss von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Schule und Beruf*, Seismo Verlag, Zürich, pp. 112-20.
- Walther, A. and Plug, W. (2006), "Transition from school to work in Europe: destandardization and policy trends", *New Directions for Child and Adolescent Development*, No. 113, pp. 77-91.

- Wettstein, E. and Broch, E. (1979), *Berufsbildung für Schwächere. Hinweise und Modelle zur Gestaltung von Vorlehre, Anlehre und Stützkurs*, Sauerländer, Aarau.
- Wettstein, E. and Gonon, P. (2009), *Berufsbildung in der Schweiz*, hep-Verlag, Bern.

Job or further
training?

About the author

Marlise Kammermann is a lecturer at the University of Applied Sciences of Special Needs Education in Zürich (Switzerland). She received her BA in Special Needs Education and her MA in Education and Educational Psychology from the University of Fribourg (in 1985 and 1996, respectively). Her research interests include diversity in education, VET for disadvantaged people and people with disabilities, integration in the school system and the working environment. Marlise Kammermann can be contacted at: marlise.kammermann@hfh.ch

To purchase reprints of this article please e-mail: reprints@emeraldinsight.com
Or visit our web site for further details: www.emeraldinsight.com/reprints

Artikel 4

Kammermann, M., Stalder, B.E. & Hättich, A. (2011). Two-year apprenticeships – a successful model of training? *Journal of Vocational Education and Training*, 63/3, 377-396.

(Referierter Zeitschriftenartikel, publiziert)

Two-year apprenticeships – a successful model of training?

Marlise Kammermann^{a*}, Barbara E. Stalder^b and Achim Hättich^c

^a*Swiss Federal Institute for Vocational Education and Training (SFIVET), Zollikofen, Switzerland;* ^b*Institute of Work and Organisational Psychology, University of Neuchâtel, and Institute of Sociology, University of Basel, Switzerland;* ^c*Department of Research and Development, University of Applied Sciences of Special Needs Education, Zürich, Switzerland*

(Received 10 September 2010; final version received 3 May 2011)

Educational policy is asked to support young people in their successful transition from education to employment. In Switzerland, a two-year apprenticeship with Federal VET Certificate was established in 2002 aimed at increasing the employability of low-achieving school leavers. It is a low-threshold VET programme offering standardised vocational training to low-achieving youths. It leads to a VET Certificate, which is different from the Federal VET Diploma obtained after a three- or four-year apprenticeship. Data of two Swiss longitudinal studies including a sample of apprentices on a two-year training course with either a special needs (N = 28) or a regular school (N = 261) background at lower secondary, and a sample of graduates on a three-year training course (N = 118) are used to study the success of the two-year apprenticeship from a comparative perspective. The findings confirm that the new apprenticeship offers favourable learning opportunities that foster employability and upward mobility after graduation. However, the findings also indicate limitations of the two-year apprenticeship, such as the least successful learners can only profit from the new form of apprenticeship to a certain degree.

Keywords: apprenticeship; school-to-work transition; low achievers; VET reform; longitudinal study; Switzerland

Introduction

Preparing young people for the labour market and facilitating their successful transition from school to work is becoming more and more important in modern society. Apprenticeships have not only been seen as a specific model of training and learning, but also as a specific institutional form of vocational education and training (VET) that ensures smooth school-to-work pathways (Raffe 2008). More specifically, apprenticeships have been seen as an appropriate means to integrate learners who have low school achievements in the labour market. This has always been the case in countries with a long tradition in apprenticeship training, such as Germany and Switzerland (Kammermann, Hübscher, and Scharnhorst 2009; Stalder and Nägeli 2011; Wettstein and Gonon 2009; Euler and Severing 2006), but also in other

*Corresponding author. Email: marlise.kammermann@ehb-schweiz.ch

countries whose VET systems are mainly school based (e.g. France with the ‘certificat d’aptitude professionnelle’ (CAP) [Ministère de l’éducation nationale 2010; Brockman, Clarke, and Winch 2008], or England with the skill-based ‘National Vocational Qualifications’ [Frisch 2006; Brockmann et al. 2008; Fuller and Unwin 2003, 2009]). In recent years, however, political concern has grown for those young people who seem to lack sufficient school achievements to: enter apprenticeship programmes, follow such a programme without dropping out, graduate successfully and find gainful employment afterwards (see, for example Descy 2002; Ecoplan 2003; Kammermann 2009; Stalder 2010; Stalder, Meyer, and Hupka-Brunner 2008; Bertschy, Cattaneo, and Wolter 2009). Consequently, educational means were sought that would increase the employability of those weaker learners and support their school-to-work transition.

In Switzerland, which is internationally praised for its apprenticeship system (Ryan 2001; Raffe 2008), a new type of two-year apprenticeship programme has been introduced to counter the problem of dropout and lack of employability of academically lower achieving youth. In this article this VET reform will be presented and discussed on the basis of a four-year evaluation. The article is divided into six sections. Following this introduction, the second section gives an overview of the Swiss apprenticeship system focusing on the introduction of the two-year apprenticeship, the so-called two-year basic training course with Federal VET Certificate that was established by the new Vocational Training Act in 2002 (Swiss Confederation 2002). In the third section, referring to the concept of earning-oriented pedagogy, three assumptions related to the introduction of this two-year apprenticeship are discussed:

- (a) creating favourable learning opportunities for lower achieving youth;
- (b) fostering employability for young people with a Federal VET Certificate and providing possibilities for upward mobility to three-year apprenticeships within the VET system;
- (c) ensuring satisfaction with the apprenticeship as well as general satisfaction with life.

These assumptions will be empirically tested in sections four (Method) and five (Results). The findings are discussed in the Conclusion.

Apprenticeship as a successful model of training in Switzerland

The Swiss educational system is highly differentiated and selective. At the end of primary school (ISCED 1), pupils are channelled into different lower secondary school tracks with so-called ‘special needs,’ ‘basic’ or ‘expanded’ curricula (ISCED 2, years 7 to 9; ages 13/14 to 15/16). As research shows, people with low academic achievements encounter several difficulties in the transition from school to work. They are not only more likely to follow a school track with special needs and basic curriculum, but also have reduced chances to enter an apprenticeship or another educational programme at the upper secondary level (Hupka-Brunner, Sacchi, and Stalder 2010; Meyer, Stalder, and Matter 2003; Imdorf 2007).

Swiss educational policy aims to ensure that by 2015 95% of all youths accomplish a post-obligatory education qualification at upper secondary level (Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education 2006). The introduction of a new two-

year apprenticeship can be seen as one measure to achieve this aim and to optimise the transition from school to work for young people including those with low academic achievements.

Vocational education and training is the predominant form of upper secondary post-compulsory education in Switzerland. Two thirds of young people enrol in VET programmes (Office for Professional Education and Technology [OPET] 2010a). Most of them enter apprenticeship training that combines school-based education at vocational school and work-based learning in a company (OPET 2010a; Stalder and Nägele 2011; Wettstein and Gonon 2009). There are two types of apprenticeships: three- to four-year apprenticeships for the higher achieving youth that lead to a Federal VET Diploma (Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis [EFZ]); and the new two-year apprenticeships for the lower achieving youth that lead to a Federal VET Certificate (Eidgenössisches Berufsattest [EBA]) that focus on practical activities and include support measures if needed (Swiss Confederation 2002; OPET 2005; 2007) (see Table 1 and Figure 1).

Both types of apprenticeship programmes are standardised at national level; both are regulated by ordinances that are individually set up for every occupation. Permeability between the two-year and the three- or four-year programmes is ensured within occupational groups by following the principle of potential upward mobility and by aiming at avoiding dead ends (Hoeckel, Field, and Grubb 2009).

By 2010, over 200 ordinances for Federal Diploma-VET programmes and 29 ordinances for Federal Certificate-VET programmes were in force (OPET 2010b). In 2007, the first graduates completed a two-year apprenticeship with Federal VET Certificate in retail sales (retail business assistant) and hospitality (kitchen, restaurant and hotel employees). At present, approximately four per cent of all VET programmes run for two years (they include 9351 apprentices from a total of 209,301) (Federal Statistical Office [FSO] 2009, 4).

Standardisation and upward mobility towards the three-year apprenticeship are crucial elements of the two-year apprenticeship. The standardisation of the training should ensure that young professionals with a Federal VET Certificate meet labour market needs. At the end of the training, apprentices should not only have the skills needed and professional attitude to enter gainful employment, but also to transfer to a higher level of training (three-year apprenticeship) (OPET 2005; Barnettler 2008).

The introduction of the two-year apprenticeship under the new Swiss Vocational Training Act (Swiss Confederation 2002) represents a shift in paradigm. It follows the former elementary training programme, which lasted one to two years and ensured vocational training of the lower to lowest achieving youth. Elementary training programmes focused on the *individual* ability of the learner, rather than aiming to reach the goals of a *standardised* programme. The programmes had a strong special needs-oriented pedagogy and they specifically welcomed learners from special needs schools. In contrast to the new two-year apprenticeship, elementary training did not lead to a standardised, federally recognised certificate of upper secondary level education (Kammermann, Hübscher, and Scharnhorst 2009; Wettstein and Broch 1979).

Integrating youths with a special needs background can be seen as a major challenge for the standardised two-year apprenticeship. There is some concern among experts in the field of special education that – due to standardisation – the requirement to enter and successfully complete the two-year apprenticeship would rise

Table 1. Portrayal of Swiss VET programmes.

	Former elementary training programme	Two-year apprenticeship	Three-year apprenticeship
Focus	Individualised programme	Standardised programme upward mobility to three-year apprenticeship	Standardised programme upward mobility to tertiary-level (type B)
Curriculum	Practical training 1 day per week at vocational school	Focus on practical training 1 day per week at vocational school	Focus on practical training 1 day per week at vocational school
Duration	1–2 years	2 years	3 years
Certificate	Individualised attestation	Federal VET Certificate	Federal VET Diploma
Lower secondary education of apprentices (target population)	a) Special needs education b) Regular school (basic demands)	a) Regular school (basic demands) b) Special needs education	Regular school (basic demands or higher)

above the academic skills of school leavers who formerly entered the elementary training programme (Kammermann 2010; Kammermann, Hübscher, and Scharnhorst 2009; Lischer 2007). Thus, when discussing the potential of the new two-year apprenticeships as regards their learning opportunities, employability and options to transfer onto the VET Diploma-level, the individual academic background of the learners has to be considered and integrated as a main feature in the evaluation model. This is being done by paying particular attention to the apprentices with a special needs background: by comparing their school-to-work transition with apprentices who attended basic-level regular classes at lower secondary and with apprentices on a three-year programme with regular school background.

The concept of employability: an earning-oriented perspective

Modern societies are characterised by a strong relationship between education and work. Vocational education and training is the linking factor; it provides competences and skills for development and wealth, and focuses on learning while working (Gonon et al. 2008). Conceptual perceptions and explanations of the relationship between work and education are supposed to be relatively stable within societies, but to differ between different societies (Kraus 2008). Employability as a main objective for VET is however crucial for all VET systems.

The concept of employability has been discussed from psycho-social (see Fugate, Kinicki, and Ashforth 2004), economical (see de Vries, Gründemann, and van Vuuren 2001) and educational perspectives (see Groot and Massen van den Brink 2000; Knight and Yorke 2002; Kraus 2008). Generally, employability is defined as the ability of the individual to fulfil requirements for employment: 'Employability is the capability to adjust and apply professional, social and methodological competences purposefully and self dependently under constantly changing framework requirements in order to find and stay in employment' (Rump and Eilers 2006, 21; translated by Kraus 2008).

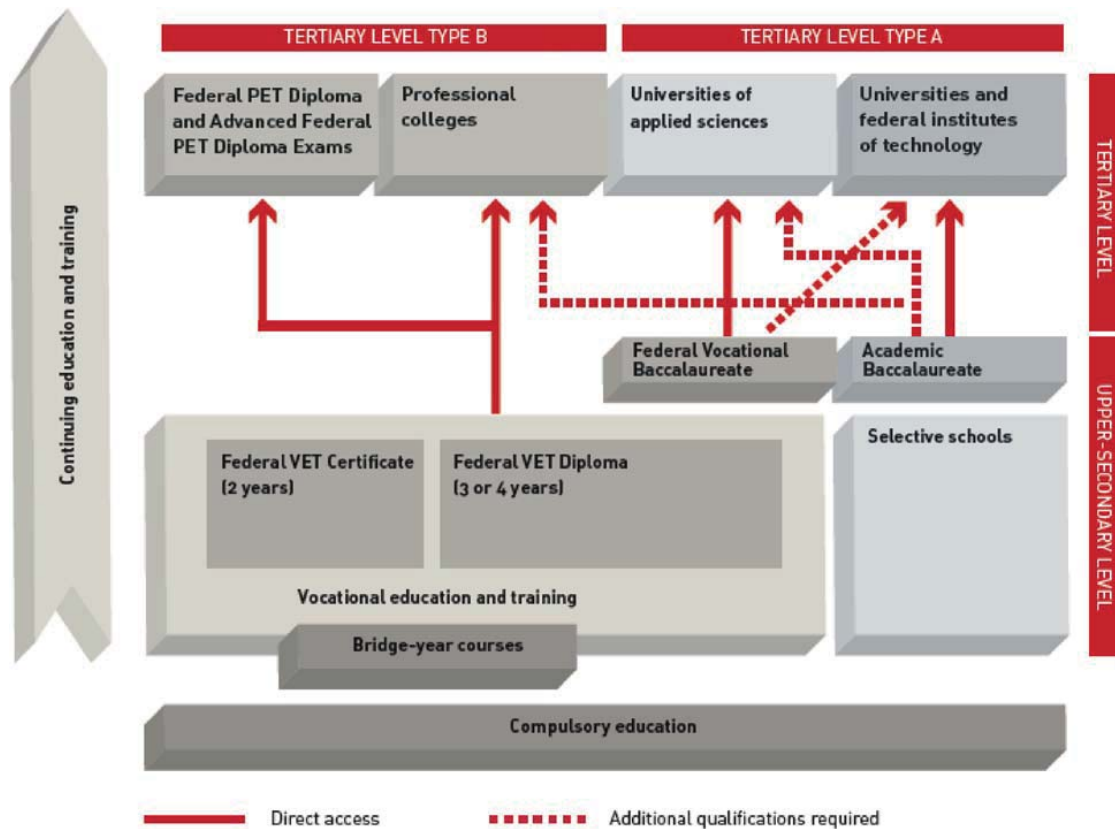


Figure 1. The Swiss VET system. Source: OPET 2010a, 5. © OPET Switzerland.

The theoretical framework for the investigation of our core assumptions regarding employability and upward mobility (see section one) is built on earning-oriented pedagogy (*erwerbsorientierte Pädagogik*; Kraus 2006; 2008). Expanding the definition of employability as an individual's qualification towards gainful employment – which emphasises the individual and their achievements (Kraus 2005) – this German understanding of employability stresses the roles of employers, society and pedagogical institutions in defining the meaning of ‘employability’ and in fostering employability. One of the main elements of earning-oriented pedagogy is the conceptualisation of the earning schema that refers to a historically grown, socially embedded and constantly developing understanding of significant preconditions for employability (see Figure 2).

Earning, as an elementary function, comprises the societal context on the one hand and the means by which people can gain the individual capacity to deal with the requirements of the working society on the other hand.

The approach of earning oriented pedagogy assumes that within a given society we find historically developed patterns of how the relation between individual and earning sphere, i.e. the sphere in which income-earnings take place, is conceptualised and regulated. Theoretically, these patterns can be described as earning schema. In practice, they are part of the cultural and structural foundations of a society that, on the one hand, allow a person to make a living by earning and, on the other hand, provide society and economy with the manpower that is needed in a certain social and economical order. (Kraus 2008, 57)

The introduction of the earning schema permits a theoretical approach to the relationship between work and education that is independent of specific cultural,

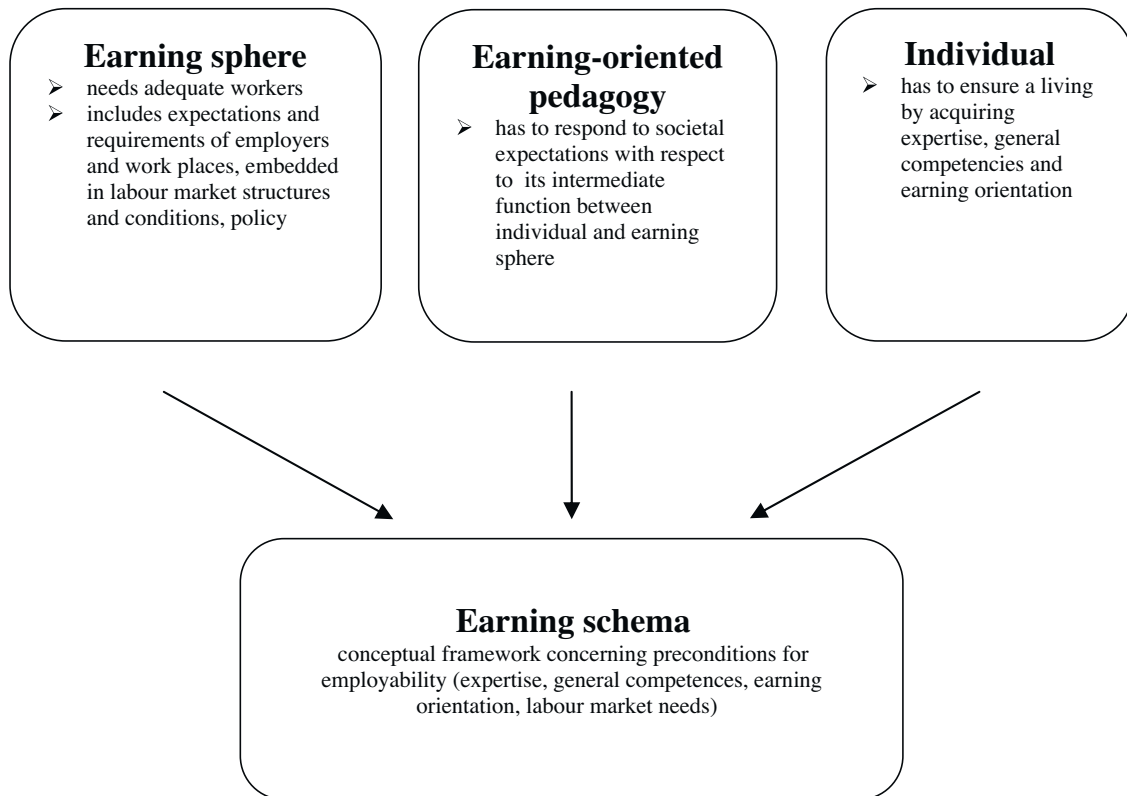


Figure 2. Structure of the earning schema with its three dimensions (see Kraus 2006, 209, adapted).

social, economical and political contexts. The contents of the earning schemata might be different in different societies, however, structurally they always cover the dimensions of expertise (technical knowledge and skills), general competencies (behavioural and interpersonal competencies) and earning orientation (a person's relation to their own manpower, both in a concrete working context as well as more general in their biography and daily life).

The earning schema combines societal, economical and individual interests into a bundle. Its specific content is constructed through a negotiation process between the three dimensions of the earning sphere, the earning-oriented pedagogy and the individuals and their specific expectations (Kraus 2006). Moreover, the earning schema builds a frame of reference to the persons and institutions involved in the three dimensions. This is especially true for the dimension of pedagogy: one of pedagogy's tasks is to explicitly focus on the development of the individual preconditions for gainful employment. This means that, on the one hand, the individual has to take on the responsibility for their actions (and learning process) and for their well-being. On the other hand, the company and vocational schools (the earning-oriented pedagogy) are responsible for offering appropriate general conditions while supporting the apprentices in their employability acquirement (Kraus 2005, 96, 133). These conditions can be defined as a learning environment that is well adapted to the apprentices.

An asset of the concept of earning schema as a specification for employability is its focus on the interdependence of the three dimensions earning sphere, earning-oriented pedagogy and individual. Employability, in its earning-oriented concept, depicts a compromise between subject orientation (individual's perspective) and

object orientation (economic conditions). However, the crucial question of whether a balanced interplay can really be guaranteed has to be raised. Is not the labour market the predominant element? There seems to be a mismatch rather than an equilibration because in fact the employers define the conditions for employability. Nevertheless, the earning schema with its special focus on the pedagogical dimension through earning orientation does form an ideal framework for an evaluation of VET reforms – here the new form of two-year apprenticeship – because it links overall structural orientation with the individual learner's perspective. This linkage is an important characteristic of the dual VET system.

To study the employability of youths with a VET Certificate we take into account all three dimensions of the earning schema developed by Kraus. The dimension of the earning sphere is accounted for by examining the working and further employment conditions of young people with a VET Certificate (see section one, assumption b). Successful placement in the labour market can be seen as indicator that young people's training corresponds to the needs of the labour market, the specific employer and the workplace. Similarly, upward mobility can be looked at from an earning sphere perspective and interpreted as a demand of the labour market for more qualified workers (of course, it also includes the individual who adapts to those demands). The dimension of earning-oriented pedagogy, concentrating on the duty of pedagogical institutions to mediate between expectations of the individual and the earning sphere, is included through the assessment of the learning opportunities offered by companies and vocational schools (see section one, assumption a). The dimension of the individual, as the third important perspective, is taken into account by including the individuals' educational achievement, and by assessing their satisfaction with the apprenticeship, and their general satisfaction with life (section one, assumption c). Satisfaction scores are used as an indicator for individual interests and expectations towards their apprenticeship, and show whether or not those interests are met by the learning opportunities.

In general, the three assumptions which are used to study employability clearly reflect the context-specific meaning of employability – the first two assumptions: (a) creating favourable learning opportunities for lower achieving youth; and (b) fostering employability and providing possibilities for upward mobility are based on criteria defined by educational and labour market policy (OPET 2005; Barnettler 2008; Kammermann et al. 2009). The third assumption: (c) ensuring satisfaction with the apprenticeship as well as general satisfaction with life, is based on an individual and subjective perspective of the learner (Stalder 2009).

Method

Data

Three groups of apprentices are studied in a comparative perspective to test the core assumptions related to the introduction of the two-year apprenticeship described above: (1) apprentices from two-year apprenticeships who finished lower secondary education in a special needs school (2-Yr-Spec); (2) apprentices from two-year apprenticeships with a regular school background (track with basic demands) (2-Yr-Reg); and (3) apprentices from three-year apprenticeships and with a regular school background (3-Yr-Reg). The data are taken from two Swiss longitudinal studies that both included apprentices from the German, the French and the Italian parts of Switzerland.

The first study, the VET Certificate-Career Study (VET-CCS) studied the school-to-work pathways of apprentices who graduated from the two-year apprenticeship with Federal VET Certificate (*Eidgenössisches Berufsattest*) in the hotel and restaurant sector or in the retail sales sector in 2007. Apprentices were surveyed at three points in time: first, towards the end of the two-year apprenticeship (sweep 1); second, 14 months after graduation (sweep 2) and third, 30 months after graduation (sweep 3) (Kammermann et al. 2009; Kammermann and Hättich 2010). For the purpose of our analysis (see Introduction), the apprentices with Federal VET Certificate were split into two groups: those who had completed lower secondary in a special needs education track (2-Yr-Spec) ($N = 28$), and those who had finished lower secondary in a regular school track with basic requirements (2-Yr-Reg) ($N = 261$).

The second data set used is based on the longitudinal study Transition from Education to Employment (TREE) that analyses post-compulsory pathways of over 6000 young people in the years 2000 to 2010 (Stalder, Meyer, and Hupka-Brunner 2011). The sample used here comprises a TREE subsample of 118 apprentices who finished lower secondary school in a regular school track with basic academic requirements and who afterwards completed a three-year apprenticeship with Federal VET Diploma (*Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis, EFZ*) (3-Yr-Reg), in the hotel and restaurant sector or the retail sales sector.¹ Again, data from three measurement points in time were used: the first, just before the end of the apprenticeship (sweep 1); the second, 19 months (sweep 2) and the third, 31 months (sweep 3) later.

Sample characteristics varied considerably between the three groups of apprentices (see Table 2). The group comprising people from 2-Yr-Reg is marked by a relative high proportion of apprentices from the hotel and restaurant sector and apprentices with a migration background (i.e. who themselves or whose mother or father were born abroad). In the two other groups, distribution between occupations was more even, and fewer apprentices had a migration background.

Return rates for sweep 2 in relation to sweep 1 ranged between 64.3% and 80.5%; and for sweep 3 in relation to sweep 1 they ranged between 52.1% and 69.5%. As expected and shown in other research, response rates were highest for the group of apprentices with the highest educational level: 3-Yr-Reg (see, for example Sacchi 2008).

Measures

Measures were mostly taken from the TREE questionnaire (Stalder et al. 2011).

Learning opportunities at the end of the apprenticeship in both studies (sweep 1) were measured by the *variability of learning* at the company (3-item scale [e.g. 'At work, I can learn a lot of new things'] adapted after Prümper, Hartmannsgruber, and Frese [1995], range 1–5, Cronbachs Alpha = .75), the *workload* at the company and at vocational school (two 5-item scales [e.g. 'At work, I have too much to do,' 'At school, I have too much to do'] adapted after Prümper et al. [1995], Cronbachs Alpha_{company} = .68, Cronbachs Alpha_{school} = .81), and the perceived *competencies of apprenticeship trainer* (5-item scale [e.g. 'My apprenticeship trainer is good at explaining things'], TREE [2008], range 1–4, Cronbachs Alpha = .90).

Employability and upward educational mobility were investigated by looking at the employment and education situation at sweep 2 and 3. We were especially interested in stable versus precarious work situations, the latter being marked by

Table 2. Sample characteristics.

	Two-year apprenticeship special needs education (2-Yr-Spec)	Two-year apprenticeship regular school (2-Yr-Reg)	Three-year apprenticeship (3-Yr-Reg)
Sample sweep 1	28	261	118
Sample sweep 2	18	176	95
Sample sweep 3	18	136	82
Response rate:	64.3%	67.4%	80.5%
sweep 2 / sweep 1			
Response rate:	64.3%	52.1%	69.5%
sweep 3 / sweep 1			
Male sweep 1	12 (42.9%)	79 (30.2%)	38 (32.2%)
(% of group)			
Hotel and restaurant sweep 1	12 (42.9%)	163 (62.5%)	57 (48.3%)
(% of group)			
Retail sales sweep 1	16 (57.1%)	98 (37.5%)	61 (51.7%)
(% of group)			
Migration background* sweep 1	10 (35.7%)	169(64.8%)	47 (39.8%)
(% of group)			

Note: *apprentices who themselves or whose mother or father were born abroad.

work contracts with limited duration and wages that did not ensure a minimum living standard (see Maier and Dörau 2010). As regards upward mobility, that is permeability to further training, specific attention was given to the enrolment in three-year apprenticeships in sweep 2.

Satisfaction included measures at a specific level (satisfaction with apprenticeship) and a general level (satisfaction with life). At the specific level, overall *educational satisfaction* (single item with Kunin-faces [e.g. 'All in all, I'm satisfied with my apprenticeship'], TREE [2008], range 1–7), as well as *satisfaction with the occupation* (4-item scale [e.g. 'I'm very pleased with the work I do in my occupation'], TREE [2008], range 1–4, Cronbachs Alpha_{occu} = .84) and *with the company* (3-item scale [e.g. 'My training company is a place where I like to be'], TREE [2008], range 1–4, Cronbachs Alpha_{company} = .80) was measured. In addition, a retrospective evaluation with three single items in sweep 2 assessed whether, in their present employment, former apprentices could use the skills they had acquired at vocational school and in the company, and whether they would choose their apprenticeship again (TREE 2008, scale 1–4). Finally, as a more general measure, overall satisfaction with life was assessed (5 items, [e.g. 'I am happy with the way my life plan unfolds'], Grob et al. [1991], range 1–6, Cronbachs alpha_{satl} = .86).

Results

Learning opportunities (sweep 1, end of apprenticeship)

Group differences as regards the learning situation shortly before completing the two- or three-year apprenticeship were measured with ANCOVAs, with gender, occupational group and migration background (i.e. oneself, mother or father being born abroad) as control variables. Means, standard deviations and test statistics are presented in Table 3.

Apprentices' ratings as regards their learning opportunities in the final months of their apprenticeships were on the positive side for all three groups. On average, apprentices' assessment of workload at school and at the company was at a medium level, whereas variability of learning and pedagogical competencies of apprenticeship trainers were judged to be at a high level. Apprentices in two-year apprenticeships did not differ from those in three-year apprenticeships. Differences between the three groups of apprentices were not statistically significant.

Employability and upward mobility (sweep 2 and 3, after graduation)

Employment and education situation after graduation

Table 4 shows the educational and work situation of the three groups of apprentices approximately 18 months (sweep 2) and 30 months (sweep 3) after they had graduated from their apprenticeship.

Results show significant differences for sweep 2. Apprentices with 2-Yr-Reg were more often than expected enrolled in a three-year apprenticeship. Apprentices with 2-Yr-Spec were more often in another situation, that is, mostly neither in education nor in employment. By contrast, apprentices having finished a 3-Yr-Reg were significantly more often in employment.

Table 3. Learning situation and satisfaction with the apprenticeship (sweep 1).

	Two-year apprenticeship education (<i>N</i> = 27) mean(SD)	Two-year apprenticeship special needs (<i>N</i> = 251) mean(SD)	Two-year apprenticeship regular school (<i>N</i> = 251) mean(SD)	Three-year apprenticeship (<i>N</i> = 75) mean(SD)	p
<i>Learning opportunities</i>					
Workload at company	2.77 (0.80)		2.69 (0.70)	2.55 (0.61)	1.028 .359
Workload at vocational school	2.51 (0.95)		2.29 (0.75)	2.23 (0.69)	1.422 .243
Variability of learning	4.05 (0.60)		3.84 (0.75)	3.92 (0.74)	1.854 .158
Pedagogical competences of apprenticeship trainer	3.38 (0.58)		3.15 (0.76)	3.17 (0.69)	1.361 .258

Note: ANCOVAs; controlled for gender, occupational group (sales retail vs hospitality sector) and migration background (Swiss apprentices vs apprentices who themselves or whose mother or father were born abroad).

Table 4. Educational and work situation after graduation (sweep 2 and 3).

	Two-year apprenticeship special needs education	Two-year apprenticeship regular school	Three-year apprenticeship
Sweep 2 (1.5 years after graduation)			
Employment	50%	61%	76% ^b
Three-year apprenticeship ^a	11%	27%	15%
Other situation	39%	11%	9%
Total N (= 100%)	(18)	(176)	(95)
Chi ² (4) = 19.036; p = .001			
Sweep 3 (2.5 years after graduation)			
Employment	78%	79%	80%
Three-year apprenticeship ^a	11%	6%	11%
Other situation	11%	15%	9%
Total N (= 100%)	(18)	(136)	(82)
Chi ² (4) = 3.85; p = .425			

Note: ^aOr other educational programme leading to an upper secondary diploma with higher demands;
^bNumbers in **bold**: standardised adjusted residuals > 2.0.

No differences were found for sweep 3, which is 30 months after the apprentices had obtained their VET-Certificate or VET-Diploma. Approximately 80% of all three groups were in employment.

Salary level

Group differences as regards monthly net salary levels were measured with ANCOVAs, with gender, occupational group and migration background (i.e. oneself, mother or father being born abroad) as control variables.

For those graduates who were employed in sweep 2 or sweep 3, salary levels (net) seemed to be lowest for 2-Yr-Spec. In sweep 2, they earned on average 2923 SFR, whereas apprentices from 2-Yr-Reg earned 3375 SFR and apprentices from 3-Yr-Reg earned 3272 SFR. In sweep 3, apprentices from 2-Yr-Spec earned on average 2999 SFR, whereas apprentices from 2-Yr-Reg earned 3396 SFR and apprentices from 3-Yr-Reg earned 3246 SFR. Due to the small sample size of the special needs group, group differences were not statistically significant for sweep 2 and neither for sweep 3 (sweep 2: $F = 1.516$, $p = .223$; sweep 3: $F = 1.076$, $p = .345$).

Similarly, group differences as regards the proportion of young people whose salary is below the minimum level of SFR 3000 was not statistically significant in sweep 2 and not significant in sweep 3.

Type of work contract

In sweep 2, 2-Yr-Spec were more often in work contracts with limited duration than the other two groups. By contrast, 3-Yr-Reg had a permanent work contract more often than the two other groups. Permanent contracts were held by: 95% of the three-year-apprentices, 87% of the apprentices from a two-year-apprenticeship and a

regular school background and only 67% of the apprentices with a special needs education background ($\chi^2(2) = 7.493$; $p < .05$).

In sweep 3, more than 90% of all the three groups of apprentices had a permanent work contract. Group differences were not statistically significant ($\chi^2(2) = 1.266$; $p = .513$).

Satisfaction with apprenticeship (sweep 1 and 2) and with life (sweep 1, 2 and 3)

Satisfaction with apprenticeship

Group differences as regards satisfaction with the apprenticeship were measured with ANCOVAs, with gender, occupational group and migration status (i.e. oneself, mother or father being born in Switzerland or abroad) as control variables.

Satisfaction with the apprenticeship at sweep 1 – be it general or more specifically with the occupation and the company – was rather high. Results show, however, significant differences between the three groups analysed (see Table 5). The analyses confirmed that general satisfaction and satisfaction with the company was lower for 2-Yr-Reg in contrast to 3-Yr-Reg ($p_{\text{general satisfaction}} < .05$; $p_{\text{satisfaction company}} < .001$). 2-Yr-Reg were generally less satisfied and specifically less satisfied with their occupation than 2-Yr-Spec ($p_{\text{general satisfaction}} < .05$; $p_{\text{satisfaction company}} < .05$).

Looking back retrospectively, VET graduates, who were in employment in sweep 2, judged skills and competencies acquired at vocational school and in the company as being useful for their current job. Similarly, all three groups were rather positive about their training occupation, claiming that they would choose the same occupation again if they had to restart their apprenticeship. No differences were found between the three groups.

Satisfaction with life

Finally, satisfaction with life was measured with a repeated measurement ANCOVA, assessing differences between the three groups of apprentices (between effects) and development between sweep 1, 2 and 3 (within effect). Again, no statistical differences were found. Satisfaction scores ranged between 4.7 and 5.0 on a scale between 1 and 6 ($F_{\text{group differences}} = 1.140$; $df = 2$; $p = .324$; $F_{\text{life satisfaction}} = .555$; $df = 2$; $p = .574$).

Discussion

The assessment of employability of apprentices after a two-year apprenticeship furnishes predominantly positive evidence for all three dimensions of the earning schema that formed the theoretical framework of the analyses presented in this article.

Our findings show that the two-year apprenticeship is *creating favourable learning opportunities* for young people and supporting them on their way towards the Federal VET Certificate (**dimension of earning-oriented pedagogy**). Apprentices on two-year apprenticeship, whether coming from special or from regular classes, are coping rather well with the workload in the company they work for and at

Table 5. Satisfaction with apprenticeship.

	Two-year apprenticeship special needs education		Two-year apprenticeship regular school		Three-year apprenticeship		p
	mean(SD)		mean(SD)		mean(SD)	F(df = 2)	
<i>Satisfaction (sweep 1)</i>							
General satisfaction with apprenticeship	(N = 27) 5.70(1.07)		(N = 251) 5.26(1.15)		(N = 75) 5.58(0.99)	4.150	.017
Satisfaction with occupation	3.44(0.46)		3.06(0.71)		3.20(0.67)	3.491	.032
Satisfaction with company	3.14(0.82)		2.88(0.83)		3.36(0.58)	11.184	.000
<i>Retrospective evaluation (sweep 2)</i>							
Skills acquired at vocational school are useful for current job	(N = 10) 3.30(0.82)		(N = 68) 3.06(0.90)		(N = 47) 2.96(0.88)	.626	.536
Skills acquired in the company are useful for current job	2.90(1.20)		3.24(0.93)		3.23(0.94)	.449	.640
I would choose this occupation again	3.20(1.03)		2.72(1.06)		2.77(1.11)	.566	.569

Note: ANCOVAs; controlled for gender, occupational group (sales retail vs hospitality sector) and migration background (Swiss apprentices vs apprentices who themselves or whose mother or father were born abroad).

vocational school. They attribute high competencies to their apprenticeship trainers and judge that the variability of learning is ample. Their level of satisfaction (**individual's dimension**) is high, be it regarding the training itself, the occupation or at a general level. These results do not differ from the results of the apprentices on three-year apprenticeship. It can be said that the two- (and the three-year) apprenticeships meet their learners' requirements, and are judged by the latter as providing suitable training for them. However, the 2-Yr-Reg learners seem to be less satisfied than the 2-Yr-Spec learners and the 3-Yr-Reg learners. In-depth analyses show that for more than half of the 2-Yr-Reg learners the chosen occupation did not correspond with their initially desired occupation. These results – taking into account the still high level of satisfaction – could mean that the apprentices try to adapt to their particular situation and 'make the best' of the situation. However, they also show that the Swiss VET-system is not able to offer sufficient occupational choice to people from regular schools, forcing some of them to do a detour on their occupational pathway and to prolong their training by at least one year to gain a VET Diploma. Further analyses will have to take a closer look at these findings.

Medium-term employability. After a two-year apprenticeship seems to be established for the majority of young professionals with Federal VET Certificate, with approximately 80% of the young people being in employment two and a half years after completion of their training, not differing from young people with a three-year apprenticeship (**dimension of the earning sphere**). These results can be seen as a positive outcome and they seem to highlight the success of the new two-year apprenticeship programme. They seem to contradict the significant relation between low formal qualification and enhanced risk of unemployment stated by Dostal in Germany (2001; see also Reinberg and Hummel 2007; Rothe and Tinter 2007) and by Bertschy et al. in Switzerland (2009). Medium-term salary levels are similar for all apprentices regardless of school background and apprenticeship type. These results confirm the assumption that two-year apprenticeships are a good way to integrate academically disadvantaged youths in the labour market (see Gruber and Weber 2007). From a short-term perspective, however, low-achieving young people coming from special needs schools are more often at an increased risk to find themselves in a precarious work situation: they are more often unemployed and have work contracts with limited duration one year after apprenticeship training. These results thus confirm partly the difficulties faced by young people with a low educational level when entering the labour market (see Maier and Dörau 2010; Bertschy et al. 2009; Descy 2002). The assumption of upward mobility for apprentices with a Federal VET Certificate was clearly met. However, transition to a three-year apprenticeship was mainly limited to apprentices who had attended regular classes.

Although overall results underline the success of the new two-year apprenticeship according to the goals of VET reform, as set by the Swiss government (OPET 2005; Barmettler 2008) and at least partly by the learners themselves, a more critical interpretation of the results has to be considered:

First, success might be related to the fact that the two-year apprenticeship is in its first implementation, which is characterised by especially committed apprenticeship trainers, thus creating a positive effect on the quality of performance (see Scherrer 2008).

Second, the present data are restricted to transitions from the end of the apprenticeship to first years in employment, and do not allow investigations prior to the

end of training. The spectrum of conclusions is limited on those youth who successfully entered and completed their apprenticeship and cannot be generalised for less successful young people. Also, the data do not allow explanation of why some youths from regular schools directly enrolled in three-year apprenticeships, whereas others first entered the two-year apprenticeship programme before moving on to the more demanding three-year VET programme. Further research should analyse the transition of school leavers from compulsory schools to the VET system in order to better understand whether it's the young people who freely choose to enrol in a two-year apprenticeship or whether they are obliged by the employers to do so.

Third, findings of similar and successful labour market outcomes of two- and three-year apprenticeships might not only be a consequence of the reform itself, but rather of the favourable general preconditions of the Swiss labour market (Schellenbauer et al. 2010). Overall, youth employment rates in Switzerland are on a high level in comparison to other OECD countries (Dubach, Guggisberg, and Stutz 2009; Ryan 2008), thus also allowing enhanced integration of lower qualified people. Rates of unqualified employees in both the retail sales and the hospitality sector are rather high and the overall wage level is rather low. Employment rates do not differ a lot, especially during the first years following labour market entry, between young workers with or without an upper secondary degree (OECD 2008, 40). Similarly, one year after leaving initial education, average salary level difference between qualified and unqualified people in retail sales and hospitality sector in Switzerland is not more than 200 SFR/month (FSO 2010). It might, however, be expected that employment perspectives get worse in the longer run (after five or ten years) (see OECD 2008). Future research has to focus on additional investigations five to ten years after the end of the two-year apprenticeship in order to evaluate the stability and precariousness of the long-term occupational pathways of young people with Federal VET Certificate. Also, additional research with other occupational groups and different labour market conditions might be used to further elaborate our findings.

Nevertheless, in spite of these more critical remarks, and using an earning-oriented approach to employability, it can generally be concluded that the two-year apprenticeship seems to be a promising model of training. It successfully links the interests of learners and the labour market and is accepted by both school leavers and training companies. The strong tripartite VET tradition in Switzerland, which emphasises the role of employers, vocational schools and state authorities in all reform ambitions, might be an important factor that explains the success of the new form of apprenticeship.

On a general level, it seems that the political objectives of the reform – creating favourable learning opportunities, fostering employability and potential upward mobility – are key elements which are crucial for all VET programmes in modern working societies, and thus independent of VET cultures and traditions. Strongly formal structures on a national level – including standardisation of training – seem to be a good means to support individuals to acquire the prerequisites to successfully enter the labour market and to follow positive and upward occupational pathways. This finding can be of interest in general and specifically for countries with a strong apprenticeship system such as Germany (Deissinger and Hellwig 2005, Gruber and Weber 2007; Musekamp and Becker 2008), but also for countries with fewer apprenticeship programmes, such as Australia, for example (see Bowman, Stanwick, and Blythe 2005).

Finally, there is a more general question linked to reforms such as the two-year apprenticeship programme: should an education and training system adapt to the specific needs of the learners or should the learners adapt to the specificities of the system? Our results suggest that both are needed. Reforms have implications both for the overall architecture of Swiss VET and for the individual learners. The VET system has become more flexible and more permeable – both important assets of modern education systems – with the disadvantage of possibly increased educational costs due to the prolongation of education. Low-achieving learners are given the opportunity to ‘demonstrate’ their employability by a certificate of a nationally standardised training – with the potential risk of special needs students being excluded. Educational reforms have to pay special attention to possibilities of lower-level vocational training: e.g. work-related training for disabled young people which is offered by special institutions for disabled people (Sempert and Kammermann 2010).

Acknowledgements

The Swiss youth panel study TREE (Transitions from Education to Employment; www.unibas.ch) has been running since 2000 and has been funded by the Swiss National Science Foundation, the University of Basel, the Swiss Federal Office of Statistics, the Federal Office for Professional Education and Technology (OPET), and the cantons of Berne, Geneva and Ticino.

The VET Certificate-Career Study (VET-CCS) has been financed by the OPET and by the University of Applied Sciences of Special Needs Education, Zürich.

We would like to thank Lars Balzer, Laurent Fillietaz, Thomas Meyer and an anonymous reviewer for their helpful comments on an earlier version of the article.

Note

1. Until 2005, two of the apprenticeships in the sample, which led to the Federal VET Certificate (EFZ), lasted only two years. This has changed with the introduction of the new ordinances.

References

- Barmettler, H. 2008. Zusammenarbeit, Durchlässigkeit und Transparenz – Grundzüge der Schweizerischen Berufsbildungsreform. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 37, no. 4: 31–4.
- Bertschy, K., A.M. Cattaneo, and S.C. Wolter. 2009. PISA and the transition into the labour market. *Labour* 23, Special Issue no. 1: 111–37.
- Bowman, K., J. Stanwick, and A. Blythe. 2005. *Factors pertaining to quality outcomes of shorter duration apprenticeships and traineeships*. Adelaide: National Center for Vocational Education Research (NCVER).
- Brockmann, M., L. Clarke, and C. Winch. 2008. Competence-based vocational education and training (VET) in Europe: The cases of England and France. *Vocations and Learning* 1, no. 3: 227–44.
- Deissinger, T., and S. Hellwig. 2005. Apprenticeships in Germany: Modernising the dual system. *Education + Training* 47, no. 4/5: 312–24.
- Descy, P. 2002. Having a low level of education in Europe: An at-risk situation. *European Journal of Vocational Training* 26, no. 2: 58–69.
- de Vries, S., R. Gründemann, and T. Van Vuuren. 2001. Employability policy in Dutch organizations. *International Journal of Human Resource Management* 12, no. 7: 1193–202.
- Dostal, W., 2001. *Wandel der Erwerbsarbeit: Arbeitssituation, Informatisierung, Mobilität und Weiterbildung*. Edited by Bundesinstitut für Berufsbildung Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB). Nürnberg: IAB.
- Dubach, P., J. Guggisberg, and H. Stutz. 2009. *Junge Erwachsene in der Sozialhilfe. Schlussbericht*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.

- Ecoplan, N. 2003. *Prekäre Arbeitsverhältnisse in der Schweiz. Theoretisches Konzept und empirische Analyse der Entwicklungen von 1992 bis 2002*. Bern: Staatssekretariat für Wirtschaft.
- Euler, D., and E. Severing. 2006. *Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung: Ziele, Modelle, Massnahmen*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Frisch, T. 2006. Die Förderung von Jugendlichen mit schlechten Startchancen: Eine Anleihe bei der englischen Ausbildungsorganisation. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 35, no. 1: 24–38.
- FSO (Federal Statistical Office). 2009. *Statistik der beruflichen Grundbildung 2008*. Neuchâtel: FSO.
- FSO (Federal Statistical Office). 2010. Salarium-Individueller Lohnrechner. <http://www.lohnrechner.bfs.admin.ch/Pages/SalariumWizard.aspx?lang=de>.
- Fugate, M., A.B. Kinicki, and B.E. Ashforth. 2004. Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior* 65, no. 1: 14–38.
- Fuller, A., and L. Unwin. 2003. Fostering workplace learning: Looking through the lens of apprenticeship. *European Educational Research Journal* 2, no. 1: 41–55.
- Fuller, A., and L. Unwin. 2009. Change and continuity in apprenticeship: The resilience of a model of learning. *Journal of Education and Work* 2, no. 5: 405–16.
- Gonon, P., K. Kraus, J. Oelkers, and S. Stolz, eds. 2008. *Work, education and employability*. Bern: Peter Lang.
- Grob, A., R. Lüthi, F.G. Kaiser, A. Flammer, A. Mackinnon, and A.J. Wearing. 1991. Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher (BFW). *Diagnostica* 37, no. 1: 66–75.
- Groot, W., and H. Maassen van den Brink. 2000. Education training and employability. *Applied Economics* 32: 573–81.
- Gruber, S., and H. Weber. 2007. Differenzierung der Ausbildungsangebote: Integration von Hauptschülern durch zweijährige Berufe. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 36, no. 2: 18–21.
- Hoeckel, K., S. Field, and W. Norton Grubb. 2009. *Learning for jobs. OECD reviews of vocational education and training, Switzerland*. Paris: OECD.
- Hupka-Brunner, S., S. Sacchi, and B.E. Stalder. 2010. Social origin and access to upper secondary education in Switzerland: A comparison of company-based apprenticeship and exclusively school-based programmes. *Swiss Journal of Sociology* 36, no. 1: 11–31.
- Imdorf, C. 2007. Die Bedeutung sonderpädagogischer Bildungstitel bei der Lehrstellenvergabe in KMU. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* 76, no. 2: 165–7.
- Kammermann, M. 2009. Well prepared for the labour market? Employment perspectives and job careers of young people after a two-year basic training course with Swiss basic federal VET-certificate. In *Innovative apprenticeships. Promoting successful school-to-work transitions*, ed. F. Rauner, E. Smith, U. Hauschildt, and H. Zelloth, 127–30. Berlin: LIT-Verlag.
- Kammermann, M. 2010. Job or further training? Impact of the Swiss basic federal vocational education and training (VET) certificate on the careers of low achieving young people. *Education + Training* 52, no. 5: 391–403.
- Kammermann, M., J. Amos, C. Hofmann, and A. Hättich. 2009. *Integriert in den Arbeitsmarkt? Personen mit Berufsattest im Detailhandel und im Gastgewerbe ein Jahr nach Ausbildungsabschluss. Ergebnisse der Laufbahnstudie EBA (2005–2009)*. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik.
- Kammermann, M., B. Hübscher, and U. Scharnhorst. 2009. *Standortbestimmung Zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest (EBA)*. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik.
- Kammermann, M., and A. Hättich. 2010. Mit Berufsattest in den Arbeitsmarkt. Ergebnisse einer Schweizerischen Längsschnittstudie über die Berufsverläufe nach einer zweijährigen beruflichen Grundbildung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 39, no. 5: 11–4.
- Knight, P.T., and M. Yorke. 2002. Employability through the curriculum. *Tertiary Education and Management* 8, no. 4: 261–76.

- Kraus, K. 2005. Employability, Wettbewerbsfähigkeit und Individualisierung. Zur gesellschaftstheoretischen Verortung eines aktuellen Anspruchs an die Berufsbildung. In *Kompetenz Kognition und neue Konzepte der beruflichen Bildung*, ed. P. Gonon, F. Klauser, R. Nickolaus, and R. Huisinga, 87–99. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kraus, K. 2006. *Vom Beruf zur Employability. Zur Theorie einer Pädagogik des Erwerbs*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kraus, K. 2008. Does employability put the German ‘vocational order’ at risk? An analysis from the perspective of earning oriented pedagogy. In *Work, education and employability*, ed. P. Gonon, K. Kraus, J. Oelkers, and S. Stolz, 55–81. Bern: Peter Lang.
- Lischer, E. 2007. Perspektiven für den Übergang von Menschen mit Behinderungen. Länderbericht Schweiz. In *Behinderungen beim Übergang von der Schule ins Erwerbsleben Expertenberichte aus drei deutschsprachigen Ländern*, ed. J. Hollenweger, P. Hübner, and K. Hasemann, 103–46. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Maier, T., and R. Dörau. 2010. Chancen auf vollwertige Beschäftigung nach Abschluss einer dualen Ausbildung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 39, no. 2: 4–5.
- Meyer, T., B.E. Stalder, and M. Matter. 2003. *Bildungswunsch und Wirklichkeit. Thematischer Bericht der Erhebung PISA 2000*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik (BfS) and Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).
- Ministère de l’éducation nationale. 2010. Le centre de formation d’apprentis (C.F.A.). <http://www.education.gouv.fr/cid216/le-centre-de-formation-d-apprentis-c.f.a.html>.
- Musekamp, T., and M. Becker. 2008. Ein zweijähriger Ausbildungsberuf zwischen Integrationsanspruch und Qualifikationsbedarf. Evaluation des Ausbildungsberufs Kfz-Service-mechaniker/in. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 37, no. 5: 43–7.
- OECD. 2008. *Employment outlook*. Paris: OECD.
- OPET (Federal Office for Professional Education and Technology). 2005. *Berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest. Leitfaden*. Bern: Office for Professional Education and Technology (OPET).
- OPET (Federal Office for Professional Education and Technology). 2007. *Individuelle Begleitung von Lernenden in der beruflichen Grundbildung*. Bern: Office for Professional Education and Technology (OPET).
- OPET (Federal Office for Professional Education and Technology). 2010. *Facts and figures. Vocational education and training in Switzerland*. Bern: Office for Professional Education and Technology (OPET).
- OPET (Federal Office for Professional Education and Technology). 2010b. *Berufliche Grundbildung*. <http://www.bbt.admin.ch/bvz/grundbildung/index.html?lang=de>.
- Prümper, J., K. Hartmannsgruber, and M. Frese. 1995. KFZA Kurzfragebogen zur Arbeitsanalyse. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie* 39, no. 3: 125–31.
- Raffe, D. 2008. The concept of transition system. *Journal of Education and Work* 21, no. 4: 277–96.
- Reinberg, A., and M. Hummel. 2007. *Qualifikationsspezifische Arbeitslosigkeit im Jahr 2005 und die Einführung der Hartz-IV-Reform. Empirische Befunde und methodische Probleme*. IAB Forschungsbericht 9. Bonn: Bundesagentur für Arbeit.
- Rothe, T., and S. Tinter. 2007. *Jugendliche auf dem Arbeitsmarkt Eine Analyse von Beständen und Bewegungen*. IAB Forschungsbericht 4. Bonn: Bundesagentur für Arbeit.
- Rump, J., and S. Eilers. 2006. Managing employability. In *Employability, management, Grundlagen, Konzepte, Perspektiven*, ed. R. Rump, T. Sattelberger, and H. Fischer, 13–7. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Ryan, P. 2001. The school-to-work transition: A cross-national perspective. *Journal of Economic Literature* 39, no. 1: 34–92.
- Ryan, P. 2008. Youth employment problems and school-to-work institutions in advanced economies. In *Young workers in the global economy. Job challenges in North America, Europe and Japan*, ed. G. DeFreitas, 137–59. Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Sacchi, S. 2008. *TREE-Längsschnittgewichtung: Konstruktion und Anwendung. Dokumentation zu den acht Erhebungswellen 2000–2007*. Bern: TREE und cue sozialforschung.
- Schellenbauer, P., R. Walser, D. Lepori, B. Hotz-Hart, and P. Gonon. 2010. *Die Zukunft der Lehre Die Berufsbildung in einer neuen Wirklichkeit*. Zürich: Avenir Suisse.

- Scherrer, H. 2008. Die zweijährige berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest aus der Sicht der Berufsbildnerinnen und Berufsbildner in den Lehrbetrieben. Master's thesis, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Zürich.
- Sempert, W., and M. Kammermann. 2010. *Evaluation Praktische Ausbildung (PrA) INSOS*. Forschungsbericht 7/10. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen.
- Stalder, B.E. 2009. Successful and unsuccessful educational transitions in adolescence: Evidence from the Swiss youth panel TREE. Unpublished doctoral thesis, Entwicklungs- und Persönlichkeitspsychologie, University of Basel, Basel.
- Stalder, B.E. 2010. Low achievers in vocational education and training: PISA literacy scores and educational success. In *Proceedings from the INAP-Conference 'Innovative apprenticeships: Promoting successful school-to-work transitions*, ed. F. Rauner, E. Smith, U. Hauschildt, and H. Zelloth, 137–40. Münster: LIT Verlag.
- Stalder, B.E., T. Meyer, and S. Hupka-Brunner. 2008. Leistungsschwach – Bildungsarm? Ergebnisse der TREE-Studie zu den PISA-Kompetenzen als Prädiktoren für Bildungschancen in der Sekundarstufe II/Are low achievers necessarily dropouts? PISA scores as predictors of upper secondary graduation. Findings from the Swiss PISA follow-up TREE. *Die Deutsche Schule* 100, no. 4: 438–51.
- Stalder, B.E., T. Meyer, and S. Hupka-Brunner. 2011. TREE. Project documentation. In *Youth transitions in Switzerland: Results from the Tree panel study*, ed. M.M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer, and B.E. Stalder, 66–85. Zürich: SEISMO.
- Stalder, B.E., and C. Nägele. 2011. Vocational education and training in Switzerland. Organisation, development and challenges for the future. In *Youth transitions in Switzerland: Results from the Tree panel study*, ed. M.M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer, and B.E. Stalder, 18–39. Zürich: SEISMO.
- Swiss Confederation. 2002. *Bundesgesetz über die Berufsbildung vom 13. Dezember 2002*. Bern: Bundeskanzlei.
- Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education. 2006. *Mehr Abschlüsse auf Sekundarstufe 2*. www.nahtstelle-transition.ch/files/nst6A27d.pdf.
- TREE. 2008. *Project documentation 2000–2008*. Bern: TREE.
- Wettstein, E., and E. Broch. 1979. *Berufsbildung für Schwächere. Hinweise und Modelle zur Gestaltung von Vorlehre, Anlehre und Stützkurs*. Aarau: Sauerländer.
- Wettstein, E., and P. Gonon. 2009. *Berufsbildung in der Schweiz*. Bern: hep-Verlag.

Artikel 5

Stalder, B.E. & Kammermann, M. (2014). Career success of graduates with VET Certificate. *Eingereicht in Formation Emploi, Revue française de sciences sociales.*
(Referierter Zeitschriftenartikel, revidiertes Manuskript vom 23. Dezember 2014, eingereicht)

Manuscript

Career success of graduates with VET Certificate

Barbara E. Stalder & Marlise Kammermann¹

Abstract

In Switzerland, the two-year VET program leading to a Federal VET Certificate aims at ensuring successful integration into labor market as well as upward mobility to low-achieving youth. Findings of a longitudinal study show that these aims are partly achieved enabling successful careers to the majority of VET Certificate graduates in the hospitality and the retail sales sectors. However, attention has to be given to the group of graduates who follow an at-risk pathway during the first five years after graduation.

Abstract en français

En Suisse, la formation initiale de deux ans avec attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) a été introduite en 2004 avec le but d'améliorer l'intégration au marché de travail ainsi que la perméabilité envers des formations à niveau plus élevé pour les jeunes défavorisés. Les résultats d'une étude longitudinale indiquent une réussite partielle de ces buts. La plupart des jeunes titulaires d'attestation dans le commerce de détail et l'hôtellerie-restauration suivent des carrières à succès. Toutefois, il faut prêter attention aux jeunes qui suivent un parcours professionnel précaire suite à la fin de la formation.

¹ We would like to thank Christina von Rotz and Achim Hättich for their support with data preparation.

Introduction

While pathways from education to employment generally have become more individualised and discontinuous (Walther & Plug, 2006), comparative research on vocational education and training (VET) has repeatedly praised the apprenticeship system for providing young people with relatively smooth and linear school-to-work transitions (Raffe, 2008). However, more recent research has illustrated increasing transition risks for a considerable part of the apprentices, and especially for those young people, who seem to lack the academic skills or the personal resources to successfully finish VET and to find gainful and stable employment afterwards (Beicht & Walden, 2014; CSRE, 2014; Stalder, 2012).

To increase employability and promote secure labor market transitions of lower-achieving youth, the two-year apprenticeship has been introduced under the new Swiss Vocational Training Act (Swiss Confederation, 2002). By promoting employment opportunities, vocational education and training may decrease the risk of poverty and protect social security (Schmid, 2013). The first two-year apprenticeships started in 2005 in the retail sales and hospitality sector, and in 2007, the first cohort of 1'373 apprentices obtained their VET Certificate.

Up to date, little is known about the career outcomes of graduates from two-year apprenticeships (CSRE, 2014). In this article the goals and the content of the new two-year apprenticeship program in comparison to the traditional three- to four year programs are described. Based on recent findings in career success research and data from two longitudinal studies, the short- and mid-term career success of apprentices with VET Certificate and VET Diploma are compared.

1. VET in Switzerland: Two-year and three- to-four year apprenticeships

In Switzerland, two thirds of young people enroll in initial VET programs (SERI, 2014b). The majority of them are in dual apprenticeships that combine school-based education at vocational school and work-based training in a company (Stalder & Nägele, 2011). There are two types of apprenticeships: three- to four-year apprenticeships for higher achieving youth that lead to a Federal VET Diploma (CFC, Certificat fédéral de capacité); and two-year apprenticeships for lower achieving youth that lead to a Federal VET Certificate (AFP, Attestation fédérale de formation professionnelle), focus on more specific and less complex practical activities and include support measures if needed (OPET, 2007). Both types of apprenticeships aim to provide young people with the needed skills, knowledge and attitudes to become

integrated into the labor market and society and to develop on an occupational and personal level (OPET, 2007, Art. 3a; Swiss Confederation, 2002). Irrespective of the qualification level (VET Diploma or VET Certificate), permeability between the programs should allow all professionals to pursue additional education and training and to change the pathways of their working lives. Thus, dead ends should be avoided and life-long learning promoted (Swiss Confederation, 2002).

Employability and potential upward mobility towards further VET are the major goals of the two-year apprenticeship with VET Certificate. Standardization of training – based on the profile of a skilled worker – should ensure that VET Certificate graduates not only have the skills, knowledge and attitudes to be employed as a qualified worker, but also the ability and willingness to transfer to a three- or four- year apprenticeship (Kammermann, Stalder, & Hättich, 2011; SERI, 2014a).

Two-year and three- or four-year apprenticeships are all regulated by ordinances, which determine profiles for qualified professionals at different levels. The ordinances are developed by the trade associations in the specific occupational field, individually set up for every occupation and standardized at national level. Details of training are defined in occupation-specific curricula for the three learning sites, i.e. host companies, VET schools and industry courses (SERI, 2014a).

Profiles for qualified workers after a two and a three- or four-year apprenticeship mainly differ in the extent and complexity of and responsibility for tasks' execution. Tasks and attitudes for qualified kitchen employees with VET Certificate, for example, include the intake of goods and the preparation of dishes on the base of goods as well as acting adapted to company, guests and team (OPET, 2004). Tasks and attitudes for qualified cooks with VET Diploma extend the named tasks and attitudes by adding, e.g., the refinement of comestible goods and the capacity of handling the principles of hygiene, health, safety at work, and environment protection (OPET, 2009). No research has studied yet, whether the new type of apprenticeship leads to a strict division of tasks, roles and responsibilities between employees with different profiles and qualification levels.

BOX 1

Portrayal of Swiss VET programs (adpted after Kammermann et al., 2011, p. 380)

	two-year apprenticeship	three- or four-year apprenticeship
Focus	standardized program upward mobility to three- or four-year apprenticeship	standardized program upward mobility to tertiary-level (type B)
Curriculum	focus on practical training 1 day per week at vocational school	focus on practical training 1 day per week at vocational school
Duration	2 years	3 or 4years
Certificate	Federal VET Certificate	Federal VET Diploma
Lower secondary education of apprentices (target population)	a) regular school (basic demands) b) special needs education	regular school (basic demands or higher)
Upward mobility	three- or four-year apprenticeship	a) Federal Vocational Baccalaureate b) Professional education and training
apprentices in 2006/07*	3'677	187'057
% female*	65.7%	38.7%
% foreign*	36.1%	13.7%
apprentices in 2012/13*	10'932	210'394
% female*	46.5%	41.9%
% foreign*	36.3%	16.1%

*source: Federal Statistical Office,

<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/05/data/blank/01.html>

(Retrieved 07.12.2014)

In the year 2012/13, 10'932 apprentices were enrolled in VET Certificate programs, and 210'394 were engaged in a VET Diploma program. While the programs differ only little according to gender, the proportion of foreign-born youth is markedly higher in VET Certificate programs (36.3%) than in VET Diploma programs (16.1%). VET Certificate apprentices tend to be older, as many of them had to prolong schooling (e.g., class repetition in compulsory school) or had been downgraded from a VET Diploma program (Stern, Marti, von Stokar, & Ehrler, 2010).

2. Careers after VET: Indicators of career success

The goals of the two-year apprenticeship, such as enabling individuals to be and remain employed, to engaging in further training or to develop on a personal level, encompass a specific understanding of post-graduation careers, which are marked by positive career development and career success. In neutral terms, a *career* can be defined as any “sequence of employment related positions, roles, activities and experiences encountered by a person” (Arnold & Randall, 2010, p. 594). Career *success* refers to a specific moment in the career and is described as “the accomplishment of desirable work-related outcomes at any point in a person’s work experiences over time” (Arthur, Khapova, & Wilderom, 2005, p. 179). Career success can be measured by objective and subjective indicators (Ng, Eby, Sorensen, & Feldman, 2005). The former include indicators that can be observed from outside (e.g., occupational status, salary), the latter the subjective interpretations that employees may have of their career and its outcomes (e.g., career or job satisfaction). While some people might relate career success to performance (e.g., successfully achieving wished-for goals), advancement (e.g., getting promoted), or security (e.g., stable employment, permanent work contract), others might focus more on occupational and self-development (e.g., possibilities for skills growth and continuous learning), work-life balance (e.g., feeling happy at work and at home) or general well-being (e.g., life satisfaction) (Dries, Pepermans, & Carlier, 2008). The meaning of career success changes in different career stages and might be adapted to objective career opportunities: While some VET Certificate graduates may feel successful, if they find a job with possibilities for further learning and upward mobility, others may feel successful, if they find a job at all.

Two meta-analyses reported that objective success is strongly and positively affected by human capital (e.g., high educational level), organizational sponsorship (e.g., training and skill development opportunities) and socio-demographic variables (gender: male; race: white), and that subjective success is strongly related to career-related motivation (e.g., organizational

and occupational commitment) and organizational support (e.g., career-support from supervisor) (Ng et al., 2005; Ng & Feldman, 2014). In contrast, human factor variables, such as educational background or gender seem to be only weakly related to subjective success (Ng et al., 2005; Ng & Feldman, 2014).

Although researchers agree that career success has to be understood as a result of individuals' career experiences over time, studies on predictors of career success are often based on cross-sectional designs (Arnold & Randall, 2010; Arthur et al., 2005). This has been criticized, e.g. by Gunz and Mayrhofer (2011), who argued that the interest should not only be on the career outcome at a certain moment, but on the career itself.

Up to date, career success research has mainly focused on adult samples or samples with highly educated young employees. In contrast, career success of former apprentices has rarely been studied, and in particular, little is known about mid- or long-term career success of graduates with VET Certificate. Analyzing three-year apprenticeships with VET Diploma, Bertschy, Cattaneo, and Wolter (2008) showed that VET graduates were more likely to find an adequate job, if they had finished a VET program with higher intellectual demands and had obtained higher final marks. Migrant background did not influence the probability of finding an adequate job. In a German study, Beicht and Walden (2014) found that the prospect of making a rapid progression to qualified employment was significantly lower for young women than men, and for VET graduates, whose fathers had lower qualifications. Apprentices with migrant background had slightly lower chances to find qualified employment, however, when controlling for achievement and social background, the effect was no longer significant. Regarding VET Certificate programs, a Swiss study with apprentices from 29 occupations revealed that only 20% transferred directly to the VET Diploma apprenticeship (Stern et al., 2010). Investigating mid-term career success of VET Certificate graduates it was shown that 1.5 years after graduation, 25-30% of the graduates were enrolled in a VET Diploma apprenticeship and 50-60% were employed (Bachmann Hunziker, Leuenberger Zanetta, Mouad, & Rastoldo, 2014; Kammermann, 2010).

This study investigated the objective and subjective career success of apprentices with VET Certificate and VET Diploma in retail sales and hospitality over a period of 5 years. Indicators of objective success considered the employment and education situation shortly after graduation, the employment situation five years after graduation, and the acquisition of a (second) VET Diploma. Indicators of subjective success included apprentices' life satisfaction, and – for apprentices with VET Certificate – fit-perceptions, skills growth opportunities, and

career satisfaction five years after graduation. Following Gunz and Mayrhofer (2011) the careers of the former apprentices are investigated first, by distinguishing four career types: two linear careers, which are characterized by stable employment or further education, and two nonlinear careers, which include longer spells of unemployment or inactivity. We assume

1. that careers after VET are linked to apprentices VET qualification and socio-demographic background, their career-related motivation and career prospects before graduation; and
2. that mid-term objective or subjective career-success is related to the specific career types of the apprentices.

3. Method

3.1 Data

To test the assumptions we rely on data from a) a sample of 87 apprentices from the VET-CCS, who obtained their VET Certificate in 2007 and whose pathways could be observed during five years after graduation, and b) a sample of 123 apprentices surveyed by TREE, who did a three-year apprenticeship² in retail sales or hospitality and obtained their VET Diploma in the years 2002 to 2005 (Box 2). The sample of the VET-CCS included 31% male and 69% female apprentices; 33% were born abroad and 67% in Switzerland; 59% obtained their Certificate in the hospitality and 41% in the retail sales sector. For the analyses, data from all waves are used. The TREE-sample included 31% male and 69% female apprentices; 20% were born abroad and 80% in Switzerland; 65% obtained their Diploma in the hospitality and 44% in the retail sales sector. Depending on the year of graduation, data from different TREE-waves were used to assess the training situation before the end of apprenticeship, and apprentices' later careers.

Both studies assessed apprentices' career-related motivation and career prospects at the end of VET and gathered detailed information of employment and education pathways and career outcomes over a period of five or more years after VET. With respect to VET graduates individual background, the two studies provide information about their occupation, age, sex, and migration background.

² Until 2005, two of the apprenticeships in the sample, which led to the Federal VET Diploma, lasted only two years. This has changed with the introduction of the new ordinances.

BOX 2

The VET Certificate-Career Study (VET-CCS) examined the school-to-work pathways of apprentices who graduated from the two-year apprenticeship with Federal VET Certificate (attestation fédérale de formation professionnelle) in the hospitality sector (kitchen, restaurant and hotel employees) or in the retail sales sector (retail business assistants) in 2007. By means of telephone interviews and paper-and-pencil questionnaire apprentices were surveyed before the end of VET as well as 1.5, 2.5 and 5 years after graduation. The first panel wave was run at VET school with 319 apprentices. Wave specific return rates were 66.1% (N=211) in the second, 80.1% in the third (N=169) and 72.8% (N=123) in the fourth wave (For a detailed description see Kammermann, 2010; Kammermann, Balzer, & Hättich, 2013; Kammermann & Hättich, 2010). The VET Certificate-Career Study (VET-CCS) has been financed by the State Secretariat for Education, Research and Innovation, by the University of Applied Sciences of Special Needs Education, Zürich and the Swiss Federal Institute for Vocational Education and Training, Zollikofen.

The Swiss longitudinal youth survey Transition from Education to Employment (TREE) analyses post-compulsory educational and occupational pathways of 6343 young people, who left compulsory school in the year 2000. Panel waves, which combined Computer Assisted Telephone Interviews with paper-and-pencil surveys, were completed annually in the years 2001 to 2007 and an additional wave was carried out in 2010. Wave-specific response rates ranged between 85% and 91% (for a detailed description see Stalder, Meyer, & Hupka-Brunner, 2011). The TREE study has been funded by the Swiss National Science Foundation, the University of Basel, the Swiss Federal Office of Statistics, the Federal Office for Professional Education and Technology, and the cantons of Berne, Geneva and Ticino.

3.2 Measures

Measures describing apprentices individual background included sex (1 “male”, 0 “female”), migration background (1 “born abroad”, 0 “born in Switzerland”), occupational sector (1 “hospitality”, 0 “retail sales”) and type of apprenticeship (1 “VET Certificate”, 0 “VET Diploma”).

Career-related motivation before graduation was measured by occupational commitment (4 items, e.g., “I would like to continue working in this occupation”, range 1 “not true at all” to 4 “very true”), organizational commitment (3 items, e.g. “I would like to continue working in this company”, range 1 “not true at all” to 4 “very true”) (Meyer, Allen, & Smith,

1993), and two single items that assessed the importance to work full-time and to work in job, which offers opportunities for advancement (range 1 “not important at all” to 4 “very important”) (TREE, 2008).

Career prospects before graduation were assessed with several items that asked apprentices to describe their employment and educational situation upon completion of VET (e.g., employment contract confirmed, VET-program assured, searching for employment, take an extended holiday, don't know yet). For this analysis, we used a composite measure which indicates whether apprentices had already secured employment or a (further) training place (1 “secure career prospects”; 0 “insecure career prospects”).

Well-being was measured before graduation and five years later by life satisfaction (4 Items, e.g., “I am happy with the way my life plan unfolds“, range 1 “totally disagree” to 6 “totally agree”) (Grob et al., 1991).

Careers after VET were assessed by means of episode data, which described types of educational and employment situations (e.g., employment, education or training, unemployment) or other situations (e.g., housework and childcare, sickness leave, holidays) and indicated the begin and end date of those situations. For this paper careers were grouped into different types based on the situations in August and February in the first to the fifth year after the apprenticeship (in total 11 time-spots) and the total number of months of unemployment. Finally, two linear and two nonlinear careers were distinguished.

1. *Work*: This career included former apprentices, who were in employment at least in 10 out of 11 time-points, and who were unemployed not more than 6 months during the five years of observation.
2. *Further education*. This career included former apprentices, who were enrolled in a full-time educational program at least in 2 time-points, who were in employment before and/or afterwards, and who were unemployed not more than six months. In general, apprentices were following a VET-program leading to a (or another) VET Diploma. For VET Certificate graduates this career included an upward-mobility perspective (e.g., from qualified kitchen employee to qualified cook). VET-Diploma holders obtained another VET-Diploma at the same qualification level, but in a different occupation.
3. *Discontinuous*. Careers of that type included apprentices, who were unemployed not more than 6 months, but otherwise experienced frequent changes of different

situations and were at least three time-spots in “other situations” (i.e., not in education, not working, but not unemployed, e.g. housewife and mother, sickness leave).

4. *At-risk*. This career included former apprentices, who were in employment or education in less than 10 time-points and who were unemployed during seven or more months in total.

Additional measures were used to study the career outcomes of former apprentices with VET Certificate. They include self-rated performance at the end of VET (two items, e.g. “How do you rate your practical performance in your host company?”, 1 “poor” to 5 “good”) (Kammermann, Hättich, & Balzer, in preparation), fit perceptions five years after VET (four items, e.g. “My actual work or educational situation fits my practical skills”, 1 “strongly disagree” to 6 “strongly agree”) (Neuenschwander & Frank, 2009), perceptions of skills growth possibilities (six items, e.g. “In my actual work or educational situation I experience interesting challenges”, 1 “strongly disagree” to 6 “strongly agree”) (Neuenschwander & Frank, 2009), career satisfaction (five items, e.g. “I am satisfied with the success I have achieved in my career”, 1 “strongly disagree” to 5 “strongly agree”) (Greenhaus, Parasuraman, & Wormley, 1990), and - for those who were employed five years after graduation - more detailed information about the present job (working hours, work contract conditions, employment in same or different occupation resp. company) (Kammermann et al., in preparation).

4. Results

In this section, first, careers and career success of VET Certificate graduates are described and compared to the career outcomes of apprentices with VET Diploma. Second, career outcomes of the former apprentices with VET Certificate are presented in more detail.

4.1 Careers and career success of graduates with VET Certificate and VET Diploma

4.1.1 Careers after VET

One month after graduation, 51.7% of all apprentices were employed, 27.1% were enrolled in education or training, 17.2% were unemployed, and 3.9% were in another situation (e.g., maternity leave, holiday). Apprentices’ careers, which could be followed up for five years upon completion varied considerably (figure 1). All in all, 67.8% of the careers were classified as linear and 32.2% as nonlinear. Apprentices with a VET Certificate were significantly more often in a nonlinear at-risk career with seven or more months of unemployment than apprentices with VET Diploma. Overall, the mean duration of unemployment was 1.2

months (SD= 1.7) for linear work careers, 0.4 months (SD=1.1) for linear further education careers, 1.3 months (SD=2.1) for nonlinear discontinuous careers, but 14.7 months (SD=9.8) for nonlinear at-risk careers.

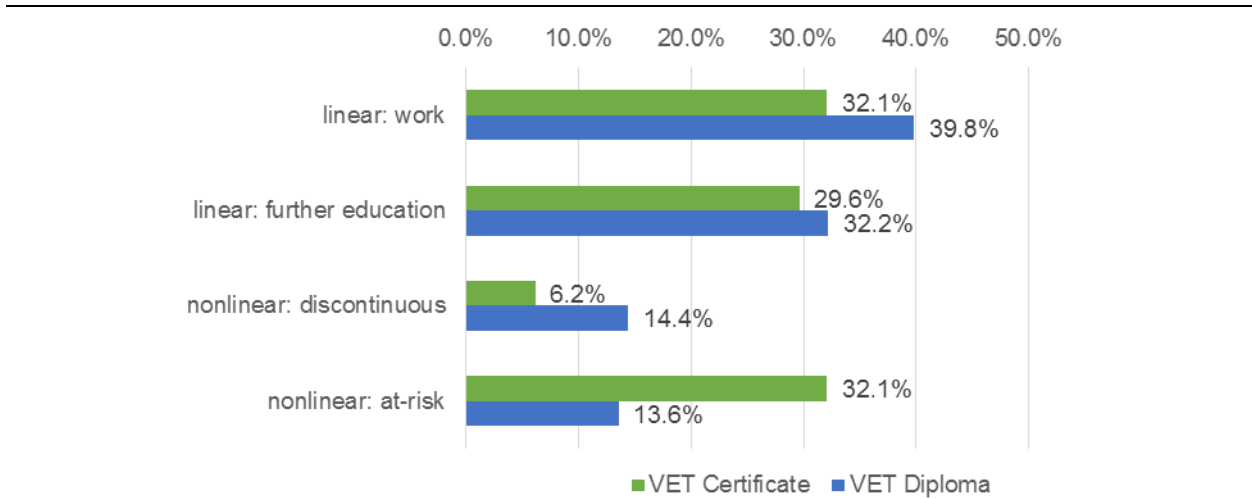


Figure 1: Careers after VET; graduates with VET Certificate and VET Diploma

To examine, whether careers were linked to individual and situational factors before graduation, it was tested, first, whether the apprentices with VET Certificate and VET Diploma differed with respect to socio-demographic background, career-related motivation and career prospects. Results show that apprentices with VET Certificate were more often foreign born (33.3%) than those with a VET Diploma (19.5%, $\chi^2(1)=5.16$; $p=.023$) and had less often secured a job or apprenticeship before graduation (43.7%) than those with a VET Diploma (59.5%, $\chi^2(1)=5.09$; $p=.024$). In contrast, apprentices with VET Certificate and VET Diploma did not differ in their career-related motivation, and the gender distribution was the same for both groups.

Second, differences between the four career types were analyzed (Table 1).

Results show that foreign-born apprentices were significantly more often in an at-risk career (34.0%) than apprentices born in Switzerland (17.4%). The difference between female and male apprentices was not significant.

Table 1: Careers, socio-demographic background, career-related motivation and career prospects before graduation

	1 work	2 further education	3 discontinuous	4 at-risk	total	
<i>Socio-demographic background</i>	Percent	Percent	Percent	Percent	Percent	
Male/female	33.9/38.0	27.4/32.8	11.3/10.2	27.4/19.0	100/100	Chi ² (3)=2.052; p=.562
Born abroad/in CH	34.0/3.6	28.0/32.2	4.0/12.8	34.0/17.4	100/100	Chi ² (3)=7.807; p=.050
<i>Career-related motivation</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	
Occupational commitment	3.4 (.47)	3.1 (.65)	3.1 (.47)	3.0 (.81)	3.1 (.63)	F(3,174)=4.95; p=.003
Organizational commitment	3.1 (.75)	3.1 (.66)	2.4 (.72)	2.7 (.89)	2.9 (.79)	F(3,175)=6.47; p<.001
Opportunity for advancement	3.3 (.71)	3.4 (.67)	2.8 (.79)	3.3 (.67)	3.3 (.71)	F(3,186)=3.38; p=.019
Full-time employment	3.5 (.66)	3.5 (.71)	2.7 (.73)	3.3 (.87)	3.3 (.76)	F(3,141)=4.21; p=.007
<i>Career prospects</i>	Percent	Percent	Percent	Percent	Percent	
Secure/insecure	34.9/38.5	45.3/15.4	9.4/12.1	10.4/34.1	100/100	Chi ² (3)=27.23; p<.001

Note:

Career-related Motivation: One-way ANOVA.

Sociodemographic-variables and career prospects: Crosstabulation; Numbers in bold: standardised adjusted residuals > 2.0 or <-2.0.

Occupational commitment was highest for apprentices, who later on followed a work career (post-hoc tests work vs. other types: all $p < .05$). Organizational commitment was high for apprentices, who later-on had a work or further education career ($p = ns$) and low for people in the discontinuous career (post hoc-tests: discontinuous vs. work/further education: $p < .01$). The difference between apprentices with at-risk careers and other apprentices was not significant. Similarly, the motivation to work full-time after the apprenticeship and to advance in the career was highest for apprentices, who later on followed further education or work careers ($p = ns$), and lowest for apprentices with later discontinuous careers (post hoc-tests: discontinuous vs. work/further education: $p < .01$). Again, apprentices with at-risk careers did not differ from apprentices with other careers.

Apprentices with secure career prospects before graduation followed significantly more often a further education career (45.3 %) than apprentices without secure perspective (15.4%). In contrast, 34.1% of all apprentices without secure career prospects were confronted with an at-risk career.

Multivariate logistic regression analysis showed that VET Certificate graduates ($\text{Exp}(B)=2.35$; $p < .005$) and apprentices without secure career prospects ($\text{Exp}(B)=4.15$; $p < .001$) were more likely to experience an at-risk career. Controlling for VET qualification and career prospects, foreign-born apprentices were not more likely to be in an at-risk career than Swiss-born apprentices.

4.1.2 Employment situation and VET Diploma attainment five years after graduation

Five years after graduation, 85.0% of all apprentices were in employment, 5.0% were in education or training, 4.5% were unemployed and 5.5% were in another situation. While also the majority of those with at-risk-career were employed (78.0%), 9.8% were – still or again – unemployed. There was no difference between apprentices, who – five years ago – had obtained a VET Certificate or a VET Diploma.

Five years after graduation, 24.1% of the apprentices with a VET Certificate and 27.6% of the apprentices with a VET Diploma had obtained a (or a second) VET Diploma ($p=ns$). The majority of them were following further education careers (81.2%). Few had obtained their VET Diploma in a work career, discontinuous career (e.g., stopped working after graduation because of family duties), or with an at-risk career (e.g., started new apprenticeship after a period of unemployment). 82.3% of the apprentices with VET Certificate and 85.3% with VET Diploma who reached a (second) Diploma had their training already assured before graduation.

4.1.3 Life satisfaction

Using a repeated measurement design, it was tested whether careers (linear vs. nonlinear) of apprentices with a VET Certificate or a VET Diploma were linked to changes of life satisfaction before graduation and five years later. Results show that overall, life satisfaction increased over time ($F(1,149)=7.053$; $p=.005$) and that the development was different for linear and nonlinear careers ($F(1,149)=4.699$; $p=.032$).

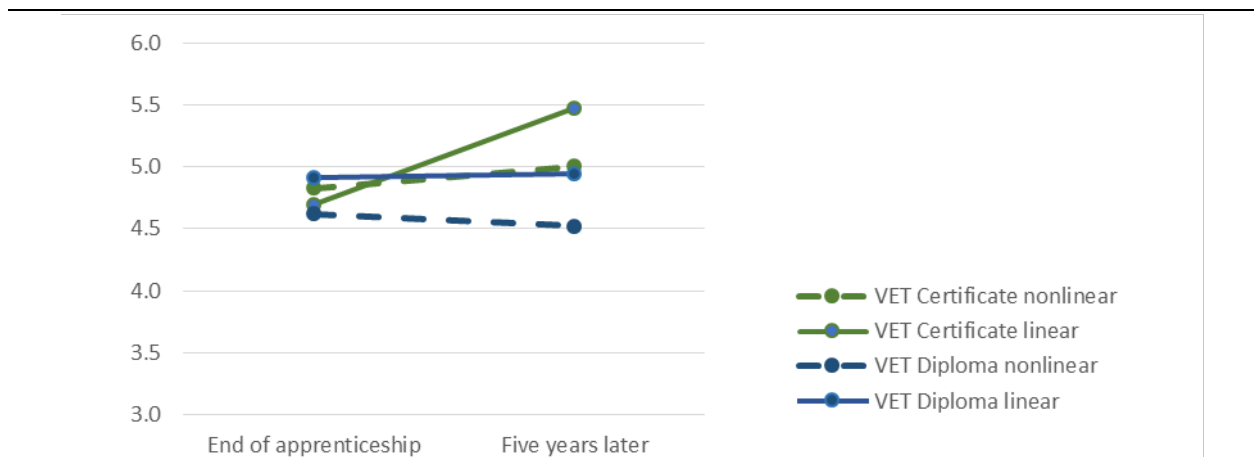


Figure 2: Life satisfaction at the end of apprenticeship and five years later; linear and nonlinear careers

T-tests for apprentices with VET Certificate revealed that life satisfaction increased considerably for apprentices with work careers ($t(24)=4.34$; $p<001$; $\text{Mean}(t1)=4.71$; $\text{SD}(t1)=.68$; $\text{Mean}(t4)=5.46$; $\text{SD}(t4)=.62$) and further education careers ($t(21)=4.90$; $p<.001$; $\text{Mean}(t1)=4.67$; $\text{SD}(t1)=.67$; $\text{Mean}(t4)=5.48$; $\text{SD}(t4)=.56$). The change was not significant for the two nonlinear careers.

4.2 Further analyses on apprentices with VET Certificate

Additional analyses were run to test whether apprentices with VET Certificate differed with respect to their self-rated performance before graduation and the possibility to do the apprenticeship in the preferred occupation, and whether different careers resulted in different career outcomes five years after graduation. As only few apprentices were found in the discontinuous career type, this group was excluded.

VET Certificate apprentices' careers are illustrated in figure 3. As expected, at-risk careers were marked by longer or more frequent spells of unemployment. Such spells of unemployment seemed to be slightly more frequent in the first three years after graduation. Note also, that enrolment in additional training to obtain a VET Diploma was most common in the first two years after graduation and less likely after a period of employment.

Apprentices' self-perceived performance differed with regard to performance at the work place ($F(2,72)=4.83$; $p<.05$) and, by trend, for performance at school ($F(2,72)=3.07$; $p<.10$). Apprentices with at-risk careers rated their performance at the work place lower ($M=4.00$; $SD=.17$) than those, who later on engaged in a work career ($M=4.5$; $SD=.58$). In

contrast, they perceived their school performance on a similar level ($M=3.94$, $SD=.77$) as apprentices with further education careers ($M=4.02$; $SD=.68$).

Overall, only 53.9% of the apprentices with VET Certificate indicated that they had done their first apprenticeship in their preferred occupation. This proportion was lower for those in at-risk careers (42.3%), and higher for those with further education (75.0%) or work careers (46.2%) ($\chi^2(2) = 6.335$; $p=.042$).



Figure 3: Careers of VET Certificate graduates; situations August 2007 to August 2012

Five years after graduation, 76 out of 87 apprentices were employed. 70 (92.1%) of them still (or again) worked in the occupation they were trained for, 37 (48.6%) worked in the company, where they had done their (first) apprenticeship. Former apprentices with at-risk careers were more likely to work in another occupation and in a different company than those with further education or work careers: 16 out of 26 people had changed the occupation and only 7 worked in the former training company. In contrast, all 24 apprentices with further education careers were employed in the trained occupation; 16 of them were employed in their former company.

Young adults with at-risk careers did not only change the occupation and the company more frequently than the other groups of apprentices, they were also more often in a precarious work situation: While all apprentices with work and further education careers, who were employed five years after graduation, had a permanent work-contract, more than half of those with at-risk career had a fixed-term contract.

At-risk-careers were also linked to lower fit-perceptions and career satisfaction (Table 2). Apprentices with at-risk careers found themselves more often in (job) situations that do not fit their academic or job skills and they indicated less often that the present situation is their best possible option. Also, they were less satisfied with their career since graduation than those with further education or (by trend) those with work careers. More specifically, they were less satisfied with their overall achievement in their career, the achievement of their occupational goals and their progress in relation to income goals. In contrast, no differences between the three groups were found for skills growth possibilities.

Table 2: Fit-perceptions and career satisfaction of apprentices with VET Certificate

	(1) work		(2) further education		(3) at-risk		Group differences (Post-hoc tests)				
	mean	SD	mean	SD	mean	SD	F(2, 65)	p	p (1;2)	p (1;3)	p (2;3)
Fit-perceptions	4.54	1.30	5.08	1.03	3.40	1.98	5.55	.006	ns	ns	.013
Skills growth possibilities	4.94	1.25	5.16	.92	4.68	1.09	1.01	.371			
Career satisfaction	4.00	.69	4.10	.61	3.25	1.23	6.00	.004	ns	.056	.016

5. Discussion

This study investigated the careers and the objective and subjective career success of graduates with VET Certificate or VET Diploma in the hospitality and retail sales sector. It was assumed that types of careers were related to apprentices' VET qualification, socio-demographic background, career-related motivation and career prospects before graduation, and that career-success five years after graduation was related to the specific career of the apprentices.

Overall, in line with previous research (Bachmann Hunziker et al., 2014), the results provide rather positive evidence for short- and mid-term objective career success of graduates with VET Certificate or VET Diploma. Shortly after graduation, the majority of the young professionals surveyed were employed or enrolled in further education, and five years after

graduation, most of them were still or again in employment or further education. However, in the first five years after graduation, only two third of the apprentices were following linear careers characterized by stable employment or further education; leaving one third of the apprentices with nonlinear careers marked by longer spells of unemployment and/or inactivity.

Supporting our first assumption, careers were linked to apprentices' VET qualification and migration background. In line with research on objective career success (Ng et al., 2005) and findings on apprentices' progression to qualified employment (Bertschy et al., 2008), VET Certificate holders were significantly more often found in non-linear at-risk careers than VET Diploma holders. Migration background was linked to a higher probability for at-risk careers; however, when taking into account apprentices' VET qualification and career prospect, migrants were not more likely to experience at-risk careers than Swiss-born apprentices. This confirms previous findings on the influence of migration background on the transition from apprenticeship to qualified employment (Beicht & Walden, 2014; Bertschy, Cattaneo, & Wolter, 2009). While migrant background significantly lowers the chances to start and successfully complete vocational education and training (Beicht & Walden, 2014; Stalder, 2012), once, VET is successfully completed, the chances to successful progress to qualified employment seem to be equal for migrant and non-migrant youth.

Following our assumption, careers were also related to apprentices' career-related motivation. However, contrary to our expectation, graduates with at-risk careers did not show lower career-related motivation than graduates with linear careers, and VET Certificate and VET Diploma holders did not differ in their career-related motivation. Moreover, VET Certificate graduates with at-risk careers were not less convinced of their academic competencies than VET Certificate graduates with linear careers. This suggests that other personal and/or situational factors such as mental problems or difficulties in the social environment intervene, which hinder VET Certificate graduates to do pursue linear careers. According to career research, employees are more likely to succeed in their career, if they are offered training and skill development opportunities (Ng et al., 2005). This study suggests that this might also apply to VET graduates and particularly to those, who had obtained a VET Certificate. Indeed, in our study, the major determinant of linear or nonlinear careers was, whether graduates had a secured employment or further training prospect at the end of their apprenticeship.

In line with previous findings (Bachmann Hunziker et al., 2014; Stern et al., 2010), it was found that only one out of four apprentices engaged in further training and obtained a (or another) VET Diploma. Engagement in further education was mainly linked to apprentices'

career prospects at the end of the first apprenticeship, and less so to their career-related motivation. Furthermore, upward mobility or the acquisition of an additional qualification was more likely immediately after graduation and not at a later stage of the career. Taking these results into account, it seems that the goal of lifelong learning as promoted by the new Vocational Training Act (Swiss Confederation, 2002) does not – or not yet - seem to be met. Whether the two-year apprenticeship facilitates learning for the academically and socially disadvantaged and positively contributes to narrowing the learning gap between higher- and lower-educated employees (CSRE, 2014), has to be questioned. Further research should investigate VET Certificate graduates' engagement in non-formal and formal learning over a longer time period.

Supporting our second assumption, the results highlight the unfavorable situation of young professionals with nonlinear, and particularly with at-risk pathways: Life satisfaction increased significantly for people with linear careers, whereas there was no significant change in the case of nonlinear careers. More specifically, five years after graduation, VET Certificate graduates with at-risk pathways were more often in unstable employment situations, were less satisfied with their career and perceived their (job) situation as not fitting to their academic or job skills. This is in line with career research, who reported lower career satisfaction for employees having experienced longer spells of unemployment (Kovalenko & Mortelmans, 2014), and supports findings on negative life events and their effect on general well-being (Gomez, Krings, Bangerter, & Grob, 2009; Lamamra & Masdonati, 2008).

5.1 Strengths and limitations

This research offers first insights into the career development and mid-term career success of VET Certificate graduates. An advantage of this study is the analysis of a time span over five years and the comparison of VET Certificate holders with VET Diploma holders. Limiting factors are the restriction to two occupational sectors and the small sample size. The two occupational sectors are part of the service industry with a considerably high percentage of unqualified workers. Thus, the effect of the qualification level on post-graduation career success might be lower than in other occupational sectors. The small sample size does not allow identifying low to medium effects of the qualification level on graduates' career. Further, the career typology used in this study did not consider the working conditions of VET certificates and VET Diploma holders in detail. Further research should be extended to more occupations and unqualified workers, and investigate employment profiles in more detail (e.g., un-

limited vs. fixed-term and fulltime vs. part-time contracts, salary levels, distribution of tasks and responsibilities).

5.2 Practical implications

In Switzerland, the two-year apprenticeship program with VET Certificate has been introduced to promote secure labor market transitions of low-achieving young people. Despite successful career outcomes for a high number of graduates with VET Certificate, there is an at-risk group of young people needing special attention and special support in the transition from VET to the labor market. Support measures should concentrate on securing immediate work or further VET after graduation as well as on further education possibilities later on.

References

- Arnold, J., & Randall, R. (2010). *Work psychology. Understanding human behavior in the work place*. (5th ed.). Essex: Pearson Education.
- Arthur, M. B., Khapova, S. N., & Wilderom, C. P. M. (2005). Career success in a boundaryless career world. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 177-202.
- Bachmann Hunziker, K., Leuenberger Zanetta, S., Mouad, R., & Rastoldo, F. (2014). Que font les jeunes 18 mois après l'obtention de leur diplôme de niveau secondaire II? Etats de lieux dans les cantons de Vaud et de Genève. Genève: SRED.
- Beicht, U., & Walden, G. (2014). Einmündungschancen in duale Berufsausbildung und Ausbildungserfolg junger Migrantinnen und Migranten. Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie 2011. *BIBB Report*, 8(5), 1-16.
- Bertschy, K., Cattaneo, M. A., & Wolter, S. C. (2008). *What happened to the PISA participants five years later?* Bonn: Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit.
- Bertschy, K., Cattaneo, M. A., & Wolter, S. C. (2009). PISA and the transition into the labour market. *Labour*, 23(Special Issue), 111-137.
- CSRE (Ed.). (2014). *L'éducation en Suisse / rapport 2014*. Aarau: Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE).
- Dries, N., Pepermans, R., & Carlier, O. (2008). Career success: Constructing a multidimensional model. *Journal of Vocational Behavior*, 73(3), 254-267.
- Gomez, V., Krings, F., Bangerter, A., & Grob, A. (2009). The influence of personality and life events on subjective well-being from a life span perspective. *Journal of Research in Personality*, 43(3), 345-354.

- Greenhaus, J. H., Parasuraman, S., & Wormley, W. M. (1990). Effects of race on organizational experiences, job performance evaluations, and career outcomes. *Academy of Management Journal*, 33(1), 64-86.
- Grob, A., Lüthi, R., Kaiser, F. G., Flammer, A., Mackinnon, A., & Wearing, A. J. (1991). Berner Fragebogen zum Wohlbefinden Jugendlicher (BFW). *Diagnostica*, 37(1), 66-75.
- Gunz, H., & Mayrhofer, W. (2011). Re-conceptualizing career success: a contextual approach. *Journal for Labour Market Research*, 43(3), 251-260.
- Kammermann, M. (2010). Job or further training? Impact of the Swiss Basic Federal Vocational Education and Training (VET) Certificate on the careers of low achieving young people. *Education + Training*, 52(5), 391-403.
- Kammermann, M., Balzer, L., & Hättich, A. (2013). Des professionnels satisfaits de leur AFP. *Panorama*, 27(6), 16.
- Kammermann, M., & Hättich, A. (2010). Mit Berufsattest in den Arbeitsmarkt. Ergebnisse einer schweizerischen Längsschnittstudie über die Berufsverläufe nach einer zweijährigen beruflichen Grundbildung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 39(5), 11-14.
- Kammermann, M., Hättich, A., & Balzer, L. (in preparation). Laufbahnstudie EBA. Arbeitsmarktfähigkeit von Lernenden einer zweijährigen beruflichen Grundbildung. Dokumentation der Erhebungsinstrumente 2007 bis 2012. Zollikofen: Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung.
- Kammermann, M., Stalder, B. E., & Hättich, A. (2011). Two-year apprenticeships – a successful model of training? *Journal of Vocational Education and Training*, 63(3), 377-396.
- Kovalenko, M., & Mortelmans, D. (2014). Does career type matter? Outcomes in traditional and transitional career patterns. *Journal of Vocational Behavior*, 85(2), 238-249.
- Lamamra, N., & Masdonati, J. (2008). Adolescence en souffrance. Stratégies des jeunes face aux contraintes de la formation professionnelle *Reflets*, 14, 67-102.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551.

- Neuenschwander, M. P., & Frank, N. (2009). Familie-Schule-Beruf FASE B. Dokumentation der Schülerbefragung. Erhebung 2008. Solothurn: Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule.
- Ng, T. W. H., Eby, L. T., Sorensen, K. L., & Feldman, D. C. (2005). Predictors of objective and subjective career success: a meta-analysis. *Personnel Psychology*, 58(2), 367-408.
- Ng, T. W. H., & Feldman, D. C. (2014). Subjective career success: A meta-analytic review. *Journal of Vocational Behavior*, 85(2), 169-179.
- Verordnung des SBFI über die berufliche Grundbildung Küchenangestellte/Küchenangestellter (2004).
- OPET. (2007). Individuelle Begleitung von Lernenden in der beruflichen Grundbildung. Bern: Federal Office for Professional Education and Technology (OPET).
- Verordnung des SBFI über die berufliche Grundbildung Köchin/Koch mit eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ) (2009).
- Raffe, D. (2008). The concept of transition system. *Journal of Education and Work*, 21(4), 277-296.
- Schmid, E. (2013). Berufliche Integration junger Erwachsener: Ziel noch nicht erreicht. In M. Maurer & P. Gonon (Eds.), *Herausforderungen für die Berufsbildung in der Schweiz. Bestandesaufnahme und Perspektiven*. Bern: hep.
- SERI. (2014a). Berufliche Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest. Leitfaden. Bern: State Secretariat for Education, Research and Innovation (SERI).
- SERI. (2014b). Facts and Figures. Vocational Education and Training in Switzerland. Bern: State Secretariat for Education, Research and Innovation (SERI).
- Stalder, B. E. (2012). School-to-work transitions in apprenticeship-based VET systems: the Swiss approach. In S. Billett, G. Johnson, S. Thomas, C. Sim, S. Hay, & J. Ryan (Eds.), *The experience of school transitions: policies, practice and participants* (pp. 123-139). Berlin: Springer.
- Stalder, B. E., Meyer, T., & Hupka-Brunner, S. (2011). TREE Project documentation. In M. M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer, & B. E. Stalder (Eds.), *Youth transitions in Switzerland: Results from the TREE panel study* (pp. 66-87). Zürich: Seismo.
- Stalder, B. E., & Nägele, C. (2011). Vocational education and training in Switzerland: Organisation, development and challenges for the future. In M. M. Bergman, S.

- Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer, & B. E. Stalder (Eds.), *Youth transitions in Switzerland: Results from the TREE panel study* (pp. 18-39). Zürich: Seismo.
- Stern, S., Marti, C., von Stokar, T., & Ehrler, J. (2010). Evaluation der zweijährigen beruflichen Grundbildung mit EBA. Zürich&Lausanne: Infrac/Idehap.
- Bundesgesetz über die Berufsbildung vom 13. Dezember 2002/Loi fédérale sur la formation professionnelle du 13 décembre 2002/Federal Act on Vocational and Professional Education and Training of 13 December 2002 (2002).
- TREE (Ed.). (2008). *Projekt-Dokumentation 2000-2008*. Bern/Basel: TREE.
- Walther, A., & Plug, W. (2006). Transitions from school to work in Europe: destandardization and policy trends. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 113, 77-91.



Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass

die Dissertation von mir selbst ohne unerlaubte Beihilfe verfasst worden ist und
diese Dissertation noch an keiner anderen Fakultät eingereicht wurde.

Ort und Datum

Unterschrift

Bern, 30.12.2014 M. U.

Curriculum Vitae

Marlise Kammermann

geboren am 5. April 1962

Schulische und berufliche Ausbildung

2011 - 2015	Universität Zürich Doktorandin bei Prof. Dr. Philipp Gonon, Lehrstuhl für Berufsbildung: Verteidigung am 17. Februar 2015
1988 – 1996	Universität Fribourg lic. phil. I Hauptfach: Pädagogik und Pädagogische Psychologie Nebenfächer: Klinische Psychologie, Journalistik und Kommunikationswissenschaften
1982 – 1985	Universität Fribourg Diplom in Klinischer Heilpädagogik
1977 – 1981	Literargymnasium in Bern Matura Typus A
1975 – 1977	Progymnasium in Bolligen
1969 – 1975	Primar- und Sekundarschule in Ittigen/Bolligen

Berufliche Erfahrungen

2010 –	Dozentin , Diplomstudiengang, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB IFFP IUFP, Zollikofen
2007 – 2012	Dozentin , Bereich Kader- und Systementwicklung sowie Bereich Berufsbiographische Angebote, Institut für Weiterbildung, Pädagogische Hochschule (PH), Bern
2004 – 2010	Dozentin , Departement Weiterbildung, Forschung, Dienstleistungen, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH), Zürich
2000 – 2004	Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Dozentin , Ressort Forschung und Entwicklung, Schweizerisches Institut für Berufspädagogik (SIBP), Zollikofen
1998 – 1999	Teilzeit-Therapeutin in Early Childhood and Family Services, Ryther Center, Seattle, USA
1996 – 1997	Heilpädagogin an der Auckland Girls' Grammar School und am Western Springs College, Auckland, New Zealand
1992 – 1993	Unterassistentin am Pädagogischen Institut der Universität Fribourg
1988 – 1994	Werkstudentin mit Teilzeitarbeit als Heilpädagogin, Pädagogin, Journalistin und Übersetzerin
1985 – 1988	Heilpädagogin im Kinder- und Jugendheim Maiezyt, Wabern
1982 – 1985	Werkstudentin mit heilpädagogischer Teilzeitarbeit